إدارة رياض الأطفال

أ.د / أحمد إسماعيل حجى

أستاذ التربية المقارنة والادارة التربوية
والعميد السابق لكلية التربية
جامعة حلوان

أ.د / إبتهاج محمود طلبة

أستاذ المناهج وبرامج الطفل بقسم العلوم
التربوية كليـة ريـاض الأطفال
جامعة القاهرة



مقدمة

العالم من حولنا يسرع الخطى نحو التقدم . وقد اهتمت الدول المتقدمة بتعليم أبنائها . وأولت عناية فائقة لنظم تعليم أبنائها وابتعدت مجهودات التطوير عندهم عن الشكلية والمظهرية .

ونحن في هذا السباق العالمى ، وفى ظل التنافس وثورات المعرفة والتكنولوجيا مطالبون باهتمام متزايد لتعليمنا اهتمام يبدأ من المصنع الحقيقى للبشر ، من الفصل والمدرسة ، البيئة الواقعية للتعليم والتعلم . اهتمام يقوم على إدارة هذه البيئة من منظور الجودة الشاملة ، وإدارة تعمق مفاهيم القومية والحرية والديمقراطية ، والعدالة والمساواة ، وتؤكد على النظام والحزم بلا قسوة أو عنف . إدارة ترى في التكنولوجيا أسلوباً للتطوير ، ترى في التشاركية وسيلة للعمل والأداء ، وتتخذ من التعاون وعمل الفريق والتعلم الذاتى مداخل التقدم .

ولكى يتحقق كل ما أشرنا إليه لابد أن نطبق هذا على طفل الروضة أثناء إلتحاقه بالبيئة التعليمية الأولى ، والتى تزوده بكثير من المعارف والمعلومات والمهارات المختلفة التى تفى حاجاته ومتطلباته ، في ظل إدارة سليمة داخل الروضة وداخل حجرات النشاط المختلفة مع تطبيق أساليب تعليمية حديثة تنهجها المعلمة حتى تحصل على مخرجات فعالة وجودة شاملة، مع مراعاة الانسانية كأساس لهذه الادارة ، من هنا كانت حاجتنا إلى تحقيق تكامل تعليمى ينمى تعلماً وينتج مبدعين ومبتكرين .

وأملنا كبير أن نكون قد وفقنا فيما قصدنا إليه .

والله ولى التوفيق

المؤلفان



فهرس الموضوعات

الفصل الأول

تربية الطفل قبل المدرسة

كبيئة لادارة رياض الأطفال

لا تـــتم الإدارة في فراغ، ولكنها تتم في وسط، في بيئة Ecology لها فلسفتها وخصائصها وسماته، ولذلك فإن بيئة إدارة رياض الأطفال تستمد أسسها وملامحهـــا مـــن تربية الطفل قبل المدرسة، من حيث فلسفتها، والفكر الذي يقف وراءها، والممارسات الواقعية لهذه التربية في مجتمع بعينه.

وسوف يتناول هذا الفصل هذه التربية من منظور الفكر التربوي والواقع المعاش.

تربية طفل ما قبل المدرسة من منظور الفكر التربوي

مـــن مـــنطلق الاهتمام بالتربية المستمرة Continuing Education والتربـــية مـــدى الحياة Life- Long Education وأهمية تهيئة الطفل تربوياً ونفســـياً للالتحاق بالمدرسة الابتدائية تهتم دول العالم المتقدم بتربية الأطفال قبل ســـنوات التعليم المدرسي Schooling ومن هذه الدول واهتمامها انتقل الاهتمام بتربية الطفل إلى عدد من الدول النامية.

ولقـــد اكـــد الاعـــلان العالمـــي لحقوق الطفل الصادر عام ١٩٥٩ على ضـــرورة اتاحة الفرص الملائمة لينشأ الطفل في جو روحي واجتماعي وجسمي طبيعـــي، وفـــي ظـــروف ملائمة من الحرية والكرامة والإعلان الاجتماعي في الغـــذاء والمســـكن والترفيه والخدمات الصحية. كما أكد الإعلان على ضرورة توفير الخدمات التربوية للأطفال.

وتلقـــي تربية الطفل في الإسلام عناية ورعاية، إذ تتجلى نظرة الإسلام إلـــى الـــذات الإنسانية في أنها جملة قوى روحية ونفسية وعقلية وجسدية، ولقد أشـــار الإســـلام إلى وحدانية هذه الذات في جميع الحالات. إذ ليس في الإسلام

فصـــام بيـــن روح وجسد. فلا توجد ذات نفس وذات عقل وذات روح، والروح والـــنفس والعقل كيان واحد مترابط اسمه الإنسان. والانسان في فلسفة القرآن " يعلو على نفسه بعقله، ويعلو على عقله بروحه".

ولم يكن المفكرون والفلاسفة ورجال التربية بعيدون عن الاهتمام بتربية الطفل في هذه السن.

فقد اهتم الفيلسوف الفرنسي جان جال روسو (١٧١٢-١٧٧٨) في كتابه الاميلL Emile بضرورة توفير الحرية الكاملة للطفل في خمس السنوات الأولى مـــن حياته، حتى تنمو مواهبه وقدراته بشكل سليم. ورأى جان جاك روسو أن ذلـــك لا يتأتى إلى بالاقلاع عن عقاب الطفل. مع اشباع ميوله وتحقيق رغباته. كمـــا اكد روسو على أهمية اللعب كوسيلة هامة لبناء جسم الطفل. وتنمية ثروته اللغوية بما يتمشى مع نموه العقلي.

ويـــرجع الفضـــل إلى بستالوتزي (١٧٤٦- ١٨٢٧) في تأكيده على أن دراســـة الطفل وبخاصة النواحي المتصلة بالنمو العقلي للطفل تعد أصلاً للعملية الـــتربوية. ويـــرى بســـتالوتزي أن انماء الشخصية يجب أن يكون هدفاً رئيسياً للتربية والتعليم.

ويعـــد فريدريك فروبل (١٧٨٢- ١٨٥٢) مؤسس أول روضة للأطفال Kindergarten عام ١٨٤٠ وكانت اهتمامات فروبل منصبة على نشاط الطفل. ومن هنا فإن الألعاب والغناء من أبرز ما يميز روضة أطفال فروبل. وكان ذلك متمشـــياً مـــع مـــا كان يراه من أن الطفل في هذه المرحلة تتسلط عليه دوافعه وعواطفه اكثر مما تتسلط عليه أفكاره.

وكان لمدام منتسوري ١٨٧٠- ١٩٥٢ فضل التأكيد على " حرية الطفل فـــي بيـــئة معـــدة له" حيث تزويد هذه البيئة بالامكانات المادية. بما تتضمنه من أدوات وأجهـــزة ذات مواصـــفات تلائم الأطفال، وكذلك بالامكانات البشرية وما

ينضوي تحت لوائها من مشرفين اعدو تربويا ونفسيا، يهيئون الظروف المناسبة لنمو الطفل. حيث يؤدي انهماك الطفل في النشاط إلى شعوره بالرضا والسعادة. ومـــدام منتسوري بهذا تؤكد على ثلاثة أسس رئيسية يجب مراعاتها عند تربية الطفـــل قبل المدرسة وهي : مراعاة طبيعية الطفل ، والظروف المادية من مكان وأدوات وأجهزة وتوفير القوى البشرية المعدة والمؤهلة لتربيته.

أمـــا جـــان بياجيه (١٨٩٦-١٩٨٠) عالم النفس السويسري، الذي اهتم بدراســـات الـــنمو فقـــد اهـــتم أساسا بالبحوث المتصلة بالنمو المعرفي وصلته بالرياضيات واللغة، ونتيجة لهذه البحوث وضع بياجيه اساساً جديداً لتفسير ذكاء الطفل ونموه العقلي.

وقـــد اصدر بياجيه كتباً متعددة أثرت في ميدان تربية الطفل من أهمها، اللغـــة والفكـــر عند الطفل (١٩٢٦) وادراك الطفل للعالم (١٩٢٩) وسيكولوجية الذكاء (١٩٥٠) وادراك الطفل للعدد (١٩٥٢) ونمو التفكير المنطقي من الطفولة إلـــى المـــراهقة (١٩٥٨) وميكانزمات الادراك الحسي (١٩٥٩) ومصادر ذكاء الطفـــل وتكويـــن الواقع عند الطفل واللعب والأحلام والتقليد في الطفولة وعلم التربية وعلم نفس الطفل (١٩٧٠).

ورغـــم أن بياجيه لم يشر في كتبه إلى أن اعماله ذات تطبيق مباشر في ميادـــن الـــتعلم والـــتدريس، إلا اننا نجد أن نظرياته كان لها تأثير مباشر على التطبيق التربوي في بريطانيا اكثر من أي نظريات اخرى. وقد اعلن بياجيه أن اهتمامه الأول هو نظرية المعرفة Epistemology.

وتـــتلخص طريقته في البحث والدراسة في المدخل الاكلينكي القائم على المناقشـــة والأسئلة وجها لوجه للأطفال في كثير من المواقف المشكلة، وقد أدت بحوثه إلى وصف تحليلي لنمو المدركات الجسمية والمنطقية والرياضية والخلقية الاساسية من الميلاد حتى المراهقة.

ويـــرى تشـــايلد أن بياجـــيه يؤكد على أهمية عوامل ثلاثة في التطور المعرفـــي، وهي: العوامل البيولوجية والعوامل التربوية والثقافية والأنشطة التي يـــنخرط فـــيها الطفل وقد اهتم بياجيه بنشاط الطفل الحركي الموجه ذاتياً Self-directed كأساس للنمو المعرفي عنده.

ويمكـــن القـــول بـــأن نظـــرية بياجيه نظرية وراثية جينية Genetic، فالعملـــيات العليا تصدر عن ميكانزمات حيوية لها جذورها في الجهاز العصبي للإنســـان، وهـــي نظرية نضجية maturational حيث يرى بياجيه أن عملية تكويـــن المفهوم تسير وفقاً لنمط ثابت خلال مراحل مختلفة ومحددة. وهي أيضاً نظـــرية هرمية Hierarchical إذ يمر الفرد بهذه المراحل التي يحددها بياجيه وفقـــا لترتيـــب معين. ولا بد له حتى ينتقل إلى مرحلة أن يمر بالمرحلة السابقة عليها.

ويقسم بياجيه نمو الطفل إلى أربع مراحل هي:

١- المرحلة الحسية الحركية *Sensori Motor Stage*

(العمر العقلي من الميلاد حتى الثانية من العمر) ويرى بياجيه أن العامين الأوليـــن مـــن عمـــر الطفل لهما أهمية كبرى في نموه، كما أن للمشي والكلام واللعـــب وتكويـــن هويـــة شخصية للطفل دوراً هاماً في نمو المهارات الحركية والعقلـــية عنده. وعند نهاية هذه المرحلة يستحضر الطفل عالمه في صور عقلية ورموز.

٢- مرحلة ما قبل العمليات *Pre -Operational Stage*

(وتستمر من سنتين حتى السنة السابعة، وتنقسم هذه المرحلة إلى حلقتين: الأولى هي مرحلة مات قبل التصورات Pre-Conceptual من ٢-٤ سنوات)، وهـــي تعنـــي عـــند بياجيه أن الطفل لا يستطيع تكوين المدركات بنفس طريقة

الأطفـــال الأكبر منه والمراهقين. والثانية هي مرحلة الحدس Intuitive Stage (عمر الطفل العقلي من ٤-٧سنوات).

٣- مرحلة العمليات الواقعية ***Concrete Operational Stage*** (مـــن ٧-١١ سنة)

٤- مرحلة العمليات الشكلية ***The Formal Operations Stage*** : (مـــن ١١,٥-)

ويرى تشايلد أن بياجيه يعتبر أول عالم على الاطلاق حاول تحليل تكوين المفهوم.

وقد ترتب على نظرياته في مجالات التطبيق التربوي ابراز أهمية اللغة بالنســبة للطفل وينبع من ذلك أهمية الكلام، حيث تساعد اللغة الطفل على تكوين المفاهــيم. ومن هنا كانت أهمية التفاعل اللفظي بين الطفل ووالديه، وبينه وبين معلمه حتى يتمكن من معرفة العالم المحيط به.

وهناك نظريات فيجوتسكي Vygotsky (١٨٩٦-١٩٣٤)، عالم النفس الســوفيتي، عن اللغة وتكوين المدركات التي كان لها اثر كبير في ميدان تربية طفــل ما قبل المدرسة في بلاده وخارجها، وبخاصة كتابة الفكر واللغة (١٩٢٦) الذي اثر على النظرية النفسية داخل بلاده وخارجها. ولا يخفي أن فيجوتسكي قد تأثر بكتابات بياجيه الأولى. وهو يقسم النمو إلى ثلاث مراحل هي:

١- مرحلة غامضة توفيقية vague Syncretic

٢- مرحلة التفكير في الأشياء المركبة Thinking in complexes

٣- مرحلة امكان تكوين المفهوم Potential concept stage

وحمادي القول أن تربية طفل هذه المرحلة قد حظيت باهتمام كبير من علماء الــنفس والتربويين، كما تحظى بعناية كبيرة في ميدان التطبيق التربوي. ويمكن انــتلخص الأســس التــي تستند إليها أهداف هذه المرحلة وأهميتها في النقطتين الآتيتين:

١- دورها في رعاية الطفل.

٢- دورها في تربية الطفل.

وسنتناول هاتين النقطتين بشيء من التفصيل:

رعاية الطفل:

تستمد دور تربية طفل ما قبل المدرسة أهميتها من تلك الحاجة الاجتماعية التي نشأت مع تطور المجتمع- إلى مؤسسات تقدم الرعاية والإشراف إلى طفل، قد لا تتوافر له هذه الرعاية في ظل الظروف التي تعيشها أسرته في مجتمعنا الحديث.

ذلك أن خروج المرأة إلى العمل وتواجدها خارج المنزل فترة كبيرة من الزمن، لكي تساعد زوجها في مواجهة أعباء الحياة قد خلق وضعاً جديداً، يصعب معه بل وقد يستحيل، توفير الرعاية المطلوبة للأطفال. ومن ثم كانت هذه المؤسسات هي البديل المتاح لرعاية الطفل، يضاف إلى ذلك انتهاء ذلك الزمن الذي كانت تعيش فيه العائلة الكبيرة في مسكن متسع فسيح، يضم حجرات كثيرة وأماكن واسعة.

وفي ظل أزمات الاسكان الحالية والزيادة السكانية وتطور اساليب البناء، تقطن الأسرة في منزل، لا يتيح للطفل الحركة، التي يتطلبها عمره، مما جعل من الملح أن يقضي الطفل بعضاً من اليوم في مكان يجد فيه ما يفتقده في بيئة من رعاية مكان أن شيء خصيصاً لرعاية الطفل اجتماعياً.

ولا يتسنى لهذه المؤسسات أن تقوم بدورها إلا إذا هيأت لأطفالها المناخ المناسب للرعاية. مناخ قريب من المناخ الذي يجب أن يعيش فيه الطفل في بيته. انطلاقا من أن هذه الدور هي بيوت للتربية وليست مدارس. ومن ثم فإن العربيات العاملات فيها يجب أن تقمن مقام أمهات الأطفال في رعايتهن لهم.

وقـــد اكدت الدراسات النفسية أن الطفل يحتاج لاشباع حاجته إلى الأمن، ولا يـــتأتى ذلـــك إلا إذا عـــاش وربـــى في وسط اجتماعي مترابط، هو الأسرة بالدرجـــة الأولـــى. وما لم تستطع دور تربية طفل ما قبل المدرسة أن تملأ هذا الفراغ. فإن ذلك يمكن أن يؤدي إلى نتائج غير طيبة.

وهـــناك مـــن يؤكدون على أن تربية الطفل قبل المدرسة في مؤسسات تربوية خاصة يمكن أن يأخذ شكل التربية التعويضية تلك التربية التي تقدم على أســـاس أن الرعاية المنزلية والبيئية للطفل محدودة للغاية، الأمر الذي يجعل نمو الطفل الاجتماعي متأخراً نتيجة للحرمان الثقافي Cultural Deprivation.

وفي بعض الحالات فان دور تربية الطفل قبل المدرسة ربما توجه نحو عـــلاج مســـاوىء الظروف البيئية. وهذه الميادين يشار إليها أحياناً باسم ميادين الأولويات التربوية Educational Priority Areas(EPA).

وهنا تلعب الخدمات الاجؤتماعية دوراً هاماً ونشطاً في تحقيق الاتصال Liaison بين البيت وهذه الدور.

تربية الطفل

ينبغـــي أن نقـــرر ابـــتداء أن مؤسســـات تربية الطفل قبل المدرسة هي مؤسسات تربوية، وليست مدارس يتعلم فيها الأطفال مقررات دراسية.

أن هـــذه المؤسســـات أن هـــي إلا بيـــئات تربوية اسست لتنشئة الطفل اجتماعيا وتربوياً، بحيث تتيح له فرص النمو المتكامل.

فمـــن ناحية يجب الاهتمام باتاحة الفرص لتنمية حصيلة الطف اللغوية، تنمـــية تتمشى مع قدراته وامكاناته ومع الخلق القويم في نفس الوقت، واحتكاك المربـــية بالأطفـــال باستمرار، وتواصلهم لغوياً معهم، واتاحتها لفرص التواصل بينهم وسيلة هامة لنموهم لغوياً. ويعد النمو اللغوي من ركائز نمو الطفل عقلياً. ومـــن ناحـــية ثانية فإن لهذه المرحلة، ولهذه المؤسسات أهمية في تكوين الميول

والاتجاهات والقيم: النظافة والتعاون والمشاركة وحب العمل واحترامه وتقديره. وسلوك المربية في تربية الأطفال من أسس تكوين هذه الاتجاهات والقيم. ونعني بسـلوكها أن تكون قدوة للأطفال. وان تحسن توجيههم وتهيئة الفرص والمواقف التربوية الملائمة.

ومن ناحية ثالثة يحتاج طفل هذه المرحلة إلى اتاحة فرص النمو الجسمي عن طريق اللعب والحركة والنشاط والرعاية الصحية.

ولقـد ادرك المربون والفلاسفة المسلمون أن طبيعة الطفل انه ميال إلى الحركة والنشاط، كما أدركوا أن في هذا النشاط يقظة العقل وصفاء الذهن. ومن ثـم فإنـه من غير الطبيعي أن يكون الطفل هادئاً وساكناً. ويقول ابن سكويه " ينبغي أن يؤذن للطفل أن يلعب لعبا جميلاً. ولا يكون في لعبه ألم ولا تعب شديد.

سأل أبو القاسم عبد الله بن محمد (احد علماء المغرب) معيقب بن إذ ابي الأزهـر " ما حال صبيانكم في الكتاب، فأجاب معيقب : ولع كثير باللعب، فقال ابو القاسم : أن لم يكونوا كذلك فعلق عليهم التمائم".

ويسـتعد اللعـب أهميـته من أن لدى طفل هذه المرحلة " شهية طبيعية للحـركة، وهو يحتاج إلى الحركة حاجته إلى الأكل والنوم كما أن اللعب يحقق للطفل متعة وسروراً".

والطفل الصغير يشعر بالرغبة الجارفة إلى معرفة العالم العادي وادراكه لذلك فإنه يقوم بلمس الأشياء وحملها وقذفها، ويقول الدكتور عبد العزيز القوصي أن اللعـب يعـد مـرادفاً للشعور باللذة والسعادة، وهو الذي يكسب الطفل خبرة سريعة واسعة المدى يدرك بها خواص العالم المادي.

ويحقق اللعب فوائد كثيرة للطفل:

هو بدنياً، يساعد على نمو عضلات الطفل، كما انه يساعد على استغلال الطاقـة الزائدة عنده، تلك الطاقة التي يمكن أن تؤدي إلى توتره مالم تجد سبيلاً إلى التعبير.

وهـو اجتماعياً. يجعل الطفل يتصرف بطريقة اجتماعية وبدونه يصير الطفـل انانـياً ومـيالاً إلى السيطرة. والطفل من خلال لعبه مع الآخرين يتعلم المشـاركة والتعاون واللعب يتيح الفرصة للطفل لتنيه الأحكام الخلقية، كما يقول بياجيه. وهـو تـربويا، يساعد الصغار على ادراك الأشكال والالوان والحجوم والملمس.

ويتطور لعب الطفل من اللعب الآلي البسيط بالدمي إلى اللعب الاجتماعي مع الآخرين، ثم إلى اللعب الدرامي واللعب البناء.

ويبدو أن الأطفال يفضلون اللعب الفردي، أو اللعب جنباً إلى جنب دون اختلاط وبعد ذلك فإنهم ينخرطون في لعب تعاوني وجماعي. ويميل طفل الثالثة إلـى اللعـب مـع عدد قليل من الأطفال في مشروعات تعاونية مشتركة كبناء القـناطر. ويفضـل طفل الرابعة اللعب مع أطفال آخرين لعبا دراميا معقداً. اما طفـل الخامسة فإنه يلعب في مشروعات تستغرق وقتاً، ويميل إلى الخروج في رحلات مع أصدقائه.

واللعـب علـى هـذا يساعد الطفل على اكتساب خبرات الحياة وهو " الطـريق الأسمى- كما يرى المحللون النفسيون – لفهم المحاولات التي تقوم بها ذات الطفل للتوفيق بين الخبرات المتعارضة التي يمر بها. إذ يكشف الطفل الذي يعاني من مشكلة خاصة عن نفسه وعن مشكلته عن طريق اللعب بشكل لا تعادله طريقه " اخرى".

واللعب بناء على ما تقدم يعتبر مجالاً خصباً يساعد الطفل على اكتساب السلوكيات والخبرات العربية.

ونذكـــر في هذا الصدد اهتمام فردريك فروبل بالألعاب بشكل يتمشى مع نمـــو الطفل بحيث تأخذ هذه الألعاب شكلاً بسيطاً في أول الأمر، وتأخذ بعد ذلك أشكالاً تزداد تعقيداً مع تقدم عمر الطفل.

وإذا كـــان الطفـــل في ظل ظروف حياة أسرته لا يجد مكاناً يمارس فيه لعبه بحرية، فضلاً عن عدم توفر الألعاب بشكل يتمشى مع نموه، فإن مؤسسات تربـــية الطفل قبل المدرسة تقوم بدور هام أن هي وفرت للطفل المكان المناسب والأدوات التي تمكن الطفل من اللعب في ظل إشراف تربوي سليم.

وحـــتى لا يكـــون خلط بين مؤسسات تربية الطفل قبل المدرسة، يقرر التربويون أن هناك دار الحضانة، ويلتحق بها الأطفال حتى سن الثالثة، وروضة الأطفـــال، ويلتحق بها أطفال ما بعد الثالثة وحتى سن ما قبل التعليم الابتدائي. نقول (سن ما قبل التعليم الابتدائي). لأن هناك بلاداً يلتحق فيها الأطفال بالمدرسة الابتدائية في سن الخامسة. كما هو الحال في بريطانيا، وبلاداً يلتحق اطفالها بهذه المدرســـة فـــي ســـن السادسة، كما هو الحال في فرنسا ومصر، وأخرى يلتحق الأطفـــال بمدارسها الابتدائية في سن السابعة، كما هو حادث في بعض الولايات الأمريكية.

وقـــد حـــدا بـــنا إلى عدم تحديد سن ينتهي عندما بقاء الطفل في رياض الأطفال، فهي قد تكون الخامسة أو السادسة أو السابعة أو غير ذلك، وفقاً لما هو مقرر في كل منها من بدء سن الالزام في التعليم.

ومؤسســـات تربـــية الطفل قبل المدرسة مؤسسات تربوية تقابل مرحلة عمرية (من الميلاد إلى الثالثة في دور الحضانة، ومن الثالثة إلى ما قبل المدرسة الابتدائـــية فـــي ريـــاض الأطفال) يعيشها الطفل، نعم يعيشها الطفل، ويمر فيها مرضـــياً مطالـــب نموه في هذه المرحلة، مستعداً لتقبل التعليم في مرحلة تالية، سواء سميناها الزامية أو أولية أو ابتدائية.

ولأن الطفـل في (الروضة) يجب أن تتاح له مختلف الفرص لكي يلهو ويفــرح ويضــحك، ويتمتع فإنه لا ينبغي أن يتلقى دروساً، ولا ينبغي أن يكون هناك حصص وجدول دراسة.

أن هــذا يعنـــي انهـــا ليست مرحلة للتدريس، ومن هنا فإن المعلمة أو المشـــرفة " لا تقــف امـــام الأطفال، ولكنها تقف بينهم، فرق بين أن تقف بين الأطفال، وان تقف امامها، ووقوفها امامهم يعني التدريس، يعني الالقاء. والطفل في هذه المرحلة ليس انساناً مستمعاً فقط، ولكنه انسان يريد أن يسمع، وينبغي أن يســـتمع إليه. ومن المهم جداً أن نستمع إلى الطفل. وكم من الأطفال يذهبون إلى الروضة للعب واللهو والسرور، وليقصوا على زملائهم أو معلمتهم . وهم يودون أن يجـــدوا مـــن يستمع إليهم بإنصات والطفل بذلك يتعلم، يتعلم أن ينصت إلي الآخريـــن، ويتعلم آداب الحديث، والطفل وهو يتعلم يربى من خلال تعلمه ومن خلال مختلف المواقف التي يمر بها.

وتخريجاً مما سبق يمكن القول بأن تربية الطفل في رياض الأطفال تحتاج إلى:

١) مكـــان معد والمكان يجب أن يكون مجهزاً بالامكانات المختلفة المطلوبة لمقابلة حاجات الطفل ورعايته وتربيته فلا تكون روضة للأطفال، إلا إذا أُتـــيح للطفـــل فيها أن يلعب ويجري ويلهو وينمي جسمه وعقله وروحه وهـــذه التنمية الجسمية بخاصة تحتاج إلى أماكن وتحتاج إلى تجهيزات تـــتفق مـــع نمو الطفل بمثل ما أن تنمية عقل الطفل وروحه تحتاج إلى أجهزة وبرامج وغيرها.

٢) بـــرامج لتربية الطفل ورعايته، وينبغي أن يكون ثمة تواؤم بين البرامج والمكـــان بتجهـــيزاته. وهذه البرامج ينبغي إلا تكون جامدة، وينبغي أن تتصـــف بالمـــرونة لتلبـــية احتياجات الأطفال، ومراعاة الفروق الفردية بيـــنهم، والتواؤم مع ظروف البيئة. وهذه البرامج ينبغي أن تتيح للطفل

الـــتفاعل مـــع أقرانه ومعلمه وبيئة الروضة والبيئة التي يعيش فيها. كل ذلك جميعاً.

٣) معلم أحسنت تربيته well Educated. ولا ينبغي أن يتولى تربية الطفل قـــبل المدرسة أي معلم، وانما معلم ربى للعمل في هذه المرحلة، ولهذه السن.

وليســـت هناك حاجة للتأكيد- سواء فيما يتصل بدور رياض الأطفال في مجالـــي تربـــية الطفـــل ورعايته- على أهمية الدور الاساسي للمعلم وغيره من العاملين في الرياض، وما يتطلبه على أسس سليمة، للتأكد من رغبتهم للعمل بهذه المرحلة. وقدرتهم أيضاً على التعامل مع الطفل في هذه السن.

وللمعلـــم دوره في اشباع حاجات الطفل المختلفة عاطفياً وثقافياً ونفسياً، فهناك الطفل المحروم ثقافياً أو اجتماعياً Culturally or Socially Deprived وهناك الطفل المحروم عاطفياً Emotionally Deprived ، والدارس لتجارب الدول المختلفة يرى كيف أن هناك خبرات أجنبية كان هدفها اشباع حاجات مثل هـــؤلاء الأطفـــال المحروميـــن، علـــى سبيل المثال هناك في الولايات المتحدة الأمريكية برامج الـــHeadstart ، التي أعدت ونفذت لأبناء الفئات التي تعاني حرماناً، وفي سبيل اشباع حاجات أبناء المحرومين اجتماعياً وبخاصة من الزنوج كانت بيئات تربوية- في اطار هذه البرامج- يعيشها الطفل.

وفـــي مصـــر عندنا قرية الأطفال المعروفة باسم SOS، وهو اختصار للكلمات الانجليزية Save Our Souls التي تعد نداء استغاثة أو طلب مساعدة ، وهي من هنا مؤسسة لتربية الأطفال المحرومين من الرعاية.

أن دور المعلـــم فـــي رياض الأطفال – العادية- يتطلب إلا يكون المعلم معلمـــاً تقليديًا، ومن أجل ذلك حظت دول كثيرة خطوات نحو إعداد من يعملون

فــي ريــاض الأطفال اعداداً عالياً، وفق برامج معدة تجعلهم قادرين على تربية الأطفال تربية طبيعية.

وبجانــب هذا الاعداد بأنواعه المختلفة يجب أن يكون هؤلاء المشرفون قــدوة للطفل حيث لا تربية خلقية سليمة دون أن يرى الطفل في مشرفة النموذج الطيــب، وهنا نذكر أن عقبة ابن ابي سفيان قد بعث بكتاب إلى مؤدب ولده جاء فيه: ليكن أول ما تبدأ به اصلاح بني اصلاح نفسك، فإن أعينهم مقصودة بعينك، فالحسن عندهم ما استحسنت والقبح عندهم ما استقبحت.

تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر

يعد عام ١٨٩٥البداية التاريخية للاهتمام بطفل ما قبل المدرسة الابتدائية، حيث كانت مدارس البنات التي أسست في هذه السنة تعقد اختبارا للمتقدمات إلى المــدارس ممــن تتراوح أعمارهن بين ٦-٩ سنوات، وكان على المقبولات أن يدرسن سنتين في المرحلة التحضيرية السابقة على مرحلة التعليم الابتدائي، التي كانت مدتها آنذاك أربع سنوات.

وفــي عام أنشأت جمعية العائلات اليونانية بالاسكندرية أول دار حضانة سميث بــ (دار مانا) لتربية الأطفال الصغار.

وبالنســبة للذكــور فقــد شــهد عــام ١٩١٨ أنشأ أول روضة للأطفال بالاسكندرية، حيث كانت تقبل الأطفال من الرابعة حتى السابعة ليعدوا للالتحاق بالتعليم الابتدائي. ولم تكن هذه الروضة مجانية مفتوحة للجميع لكنها بمصروفات الأمر الذي جعل الالتحاق بها مقتصراً على أبناء القادرين.

في عام ١٩١٩ أنشأت وزارة المعارف العمومية روضة قصر الدوبارة للأطفــال مــن البــنات بجــاردن سيتي بالقاهرة. وتم تحويل الفرق التحضيرية بالمدارس الابتدائية للبنات في سنة ١٩٢٢ إلى رياض الأطفال، ملحقة بالمدارس الابتدائية للبنات، ومدة الدراسة بها عامان.

وكـــان الأطفال في رياض الأطفال يمارسون الأشغال اليدوية والألعاب والرسوم ويدرسون مشاهد الطبيعة والقصص.

ولـــم تنته سياسة فعل البنات عن البنين في رياض الأطفال إلا في عام ١٩٢٥، بـــناء على منشور صدر عام ١٩٢٤، وقد صارت تربية الطفل في هذه المـــرحلة بعد ذلك مختلطة. وسمحت الوزارة للبنات بالالتحاق برياض الأطفال الخاصــــة للبنيـــن، عـــلاوة على إمكان التحاق الذكور برياض الأطفال الملحقة بـــالمدارس الابتدائية للبنات وزيدت مدة الدراسة فيها لتصير ثلاث سنوات، أسوة برياض الأطفال البنين.

وبصـــدور القـــانون رقم ٢٢ لسنة ١٩٢٨ صار الالتحاق بهذه المدارس للأطفال البالغين من العمر أربع سنوات أو خمس سنوات، بدلاً من ثلاث سنوات، علـــى ألا يبقى في هذه المدارس من يزيد سنه عن ثماني سنوات. وقد حدد هذا القـــانون مـــا يـــتلقاه الطفـــل في هذه السن من مواد دراسية على النحو التالي: التهذيب- الصحة - اللغة العربية - الخط العربي- الحساب - مشاهد الطبيعة - الرســـم وأشـــغال الأطفال- الألعاب، على أن تكون الدراسة باللغة العربية، ولقد ادخلت على مناهج الدراسة تعديلات متعددة، حيث أضيفت الموسيقى عام ١٩٣١ والأناشيد عام ١٩٤٠.

وفي عام ١٩٣٣ أنشأت جمعية دار الطفل داراً للحاضنة بالقاهرة وحذت كثـــير من المؤسسات الاجتماعية حذوها منشئة دور الحضانة في المناطق كثيرة الســـكان، ومن هذه المؤسسات الاتحاد النسائي المصري، ومبرة مصطفى كامل، وجمعية طفل المعادي، وجمعية مبرة التحرير، وغيرها، وكانت جهود الجمعيات الأهلية بارزة في هذا الصدد، وربما سابقة على الجهود الرسمية.

واســـتمر الاهـــتمام بهذه المؤسسات مقتصراً على الأطفال الذين يبلغون الرابعة والخامسة وما بعدها. ولكن مع زيادة عدد النساء العاملات نسبياً، وحاجة

أطفـــال هؤلاء الأمهات إلى الرعاية قررت وزارة المعارف العمومية انشاء عدد من فصول الحضانة تلحق برياض الأطفال بمدينتي القاهرة والاسكندرية. وكانت تجري للأطفال المتقدمين للالتحاق فحوص طبية للتأكد من سلامتهم الصحية، كما كان يشترط أن تكون الأم عاملة لا تتمكن من رعاية طفلها في فترة عملها.

علـــى انه يلاحظ أن رياض الأطفال لم تكن مجانية مفتوحة امام الجميع، ولـــم تكـــن بمصروفات في متناول غالبية الأسر، لكنها كانت بمصروفات بلغت سبعة جنيهات عام ١٩١٨ زيدت إلى اثنى عشر جنيها في العام بعد ذلك.

ولم يمض عام واحد حتى ألغيت كافة هذه المؤسسات نتيجة لصدور قرار باعـــادة تنظـــيم مرحلة التعليم الابتدائي، صارت بمقتضاه مدة الدراسة بالمدرسة الابتدائـــية ســـت سنوات،خصصـــت السنتان الأولتان منها لتهيئة الطفل للتعليم الابتدائي، يدرس الطفل فيهما المواد الدراسية الآتية:

١- مجموعـــة مـــواد التعبـــير اللغوي، وتشمل القراءة والكتابة والقصص والمحفوظات والأناشيد والتمثيل والتهذيب.

٢- مجموعـــة مـــواد التربية الفنية وتشمل الرسم والأشغال ومشاهد الطبيعة وتحسين الخط.

٣- النشاط الحر ويشمل الموسيقى والالعاب الرياضية.

٤- مبادئ الحساب

ويلاحظ من قراءة القوانين والقرارات التي كانت تصدر بشأن مؤسسات ما قبل التعليم الابتدائي، انها تهتم بتحديد المواد التي تقدم للأطفال، كما انها كانت تعنـــي بتحديد عدد ساعات الدراسة الأسبوعية علاوة على انها تهدف إلى إعداد الطفل لامتحان القبول بالتعليم الابتدائي.

وان دل هـــذا علـــى شيء فإنما يدل على أن فلسفة هذه المرحلة لم تكن واضـــحة فـــي أذهـــان المسئولين عن التربية في هذا الوقت. ومما يؤكد هذا أن

القانون رقم ٢٢ لسنة ١٩٢٨ قرر عقد امتحان، في نهاية العام الدراسي، لأطفال السنة الثالثة في مقررات اللغة العربية والخط والحساب. ولا يعتبر الطفل ناجحاً إلا إذا حصل على ٥٠% من النهاية الكبرى في امتحان اللغة العربية، ٤٠% في الحســاب، وكأننا هنا امام مدرسة ومرحلة تعليمية لا مرحلة هدفها الأول التربية لا التدريس. وقد تقرر في عام ١٩٥١ ضم رياض الأطفال إلى المرحلة الابتدائية مخفض مدتها إلى عامين، على أن تكون الدراسة فيها الزامية.

وبعــد قــيام الــثورة وبالتحديد في عام ١٩٥٣ تم الغاء فصول رياض الأطفال التي كانت تمثل السنتين الأولتين من المدرسة الابتدائية الغاء تاماً تم ذلك عندما صدر القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن التعليم الابتدائي، الذي حدد سن الالزام بالسادسة من العمر، ونتيجة لمطالبة كثير من الأسر بإنشاء دور الحضانة وريــاض الأطفال. فقد قامت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٥٤ بإنشاء عدد كبــير مــنها في أنحاء البلاد وكانت خاضعة فنياً لمفتشي الأقسام التابعين للتعليم الابتدائــي، واستمر هذا الوضع عدة سنوات، إلى أن صدر قرار في عام ١٩٦٨ متضــمناً الغاء مدارس الحضانة، ومعتبراً وزارة الشئون الاجتماعية هي الجهة المعنية خدمياً برعاية الأطفال في هذه السن، انطلاقاً من رأي المسئولين بأن هذه المــرحلة ليســت مرحلة تعليمية وانما تدخل ضمن الخدمات الاجتماعية، وهكذا شهد عام ١٩٦٨ الغاء دور الحضانة ورياض الأطفال الرسمية نهائيا.

وممــا يؤكد وجهة نظرنا في عد وجود سياسة ثابتة واستراتيجية تعليمية مستقرة تبني في ضوئها سياسات تربوية تعليمية أن وزارة التربية والتعليم شكلت لجنة فنية لدراسة متطلبات مرحلة ما قبل المدرسة وان تسترت تحت حجة دراسة تقرير قدمته الإدارة العامة للتعليم الخاص عن أهمية هذه المرحلة تربوياً، وكان ذلك في أواخر عام ١٩٦٩ وأوائل عام ١٩٧٠.

وقـد أكـد تقريـر اللجنة حاجة البلاد إلى انشاء مؤسسات لطفل ما قبل المدرســة، لأن مصر في غمار نهضة صناعية شاملة نتج عنها تطور في حياة المــرأة العاملة، وكأن هذه النهضة الصناعية وما تبعها من عمل المرأة وتطور حياتها قد ظهر فجأة بين يوم وليلة، ولم يكن موجوداً عام ١٩٦٨ و١٩٦٩ عندما أُلغيت هذه الدور.

ولـم تمض على صدور هذا التقرير سوى أيام معدودات حتى اصدرت الــوزارة القرار الوزاري رقم ٨ في ١٩٧٠/١/١٩ بشأن قسم للحضانة ورياض الأطفال يتبع الإدارة العامة للتعليم الابتدائي.

يقتضي دراسة الوضع الراهن لتربية طفل ما قبل المدرسة الابتدائية في مصر أن نتناول بشيء من التفصيل دور وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعـية فـي هذا الصدد باعتبارها الجهتين المسئولتين عن مؤسسات تربية الطفل في هذه المرحلة.

وزارة التربية والتعليم

أسلفنا الاشارة إلى صدور قرار وزاري عام ١٩٧٠ بانشاء قسم الحضانة وريــاض الأطفــال بالادارة العامة للتعليم الابتدائي يختص باعداد خطة الدراسة والمــناهج – نعم خطة للدراسة والمناهج واقتراح ما يلزم للدور من التجهيزات المخـتلفة، ووضــع البرامج التدريبية للموجهين والمعلمات بهذه الدور ومتابعة العمــل بها على المستوى المركزي وتنظيم متابعته على المستوى المحلي حيث تخـتص ادارات التعلـيم الابتدائي بمديريات التربية والتعليم وادارتها بالإشراف على مدارس اللغات التي أنشأتها الوزارة، على حين تتولى الإدارة العامة للتعليم الخاص الإشراف على الدور الخاصة من خلال أقسام التعليم الخاص بالمديريات التعليمية.

ولعله من الأمور الهامة أن نتساءل هل تم اختيار المهارات الفنية العاملة بهذا القسم منذ انشاءه، بحيث تتوافر في اعضائها شروط الاعداد المهني التربوي والأكاديمـــي والثقافـــي اللازم للقيام بالمهام الموكلة لهذا القسم، والتي أشرنا إلي بعضها.

وقد صدرت النشرة العامة رقم ١٢٨ الصادرة في ١٩٧٠/٨/٢٦ محددة ما يجب مراعاته في دور الحضانة، حتى تقوم بواجبهم نحو تهيئة النمو الصحي والسلامة النفسية والاعداد الذهني للأطفال بشكل يعدهم لتقبل التعليم في المدرسة الابتدائية.

وفي عام ١٩٧٩ صدر قرار وزاري نص على أن تنشأ بمحافظة القاهرة والجيزة والاسكندرية مدارس لغات مشتركة ابتدائية واعدادية وثانوية ويلحق بكل مدرسة فصول حضانة.

وقـــد جـــاء في اللائحة الداخلية لمدارس اللغات التجريبية هذه المدارس تهـــدف بالإضافة إلي تحقيق اهداف التعليم العام إلي التوسع في تدريس اللغتين الانجليزية والفرنسية وتدرس بإجادة هاتين اللغتين مواد الرياضيات والعلوم على نســق المـــدارس الخاصـــة باللغـــات كمـــا تهدف إلي العناية الفردية بالتلاميذ والتلميذات.

وقد نصت اللائحة في مادتها الثانية على أن تبدأ الدراسة بالحضانة لمدة سنتين، ثم تنقسم إلي ثلاثة أقسام ابتدائي واعدادي وثانوي.

وبناء على ذلك تقبل هذه الفصول الأطفال من سن الرابعة ويستمرون بها لمـــدة عامين، يلتحقون بعدها بالتعليم الابتدائي. ومن الأمور التي قد تحتاج إلي وقفة طويلة أن هنا مكتبا للتنسيق، نعم مكتب لتنسيق القبول بدور الحضانة.

هـــذا وقـــد حددت الوزارة أهداف المنهج الخاص برياض الأطفال على النحو التالي:

أهداف المنهج الخاص برياض الأطفال

يهـــدف منهج رياض الأطفال بوجه عام إلي تهيئة الطفل لمرحلة الاعداد الكامل للمواطن الصالح روحياً وجسمياً، وعقلياً واجتماعياً ونفسياً ووجدانياً.

١- الجانب الروحي

أ. تنمية العاطفة وابراز قدرة الخالق.

ب. غرس السلوك السوي والقيم الدينية في نفس الطفل.

٢- الجانب الجسمي والرعاية الصحية

أ. تحقيق النمو الوظيفي السليم لاعضاء الجسم وحواسه (حسياً وحركياً).

ب. تعليم الطفل العادات الصحية السليمة والسلوك السوي في الجماعة وآداب المائدة، من خلال تقديم الغذاء اللازم للطفل.

ج. تأكيد جانب الرعاية الصحية والوقاية من الأمراض.

٣- الجانب الاجتماعي

تنمية الجانب الاجتماعي والنفسي لدى الطفل من حيث:

أ. شعوره بالمسئولية واحترام حقوق الغير.

ب. تشجيع الاتصال بالأقران وبالكبار والمشاركة في العمل الجمعي.

ج. ابراز شخصية الطفل ودفع رغبة الخوف والخجل عنه.

٤- الجانب العقلي

أ. تنمية القدرات العقلية من حيث الادراك- التذكر - التخيل- الفهم، وذلك بالاكـــثار من الالعاب الحرة الخيالية والغنائية والتمثيلية. وتوفير اللعب المناسبة التركيبية والحركية.

ب. تنمية الميول والاتجاهات والمواهب الفنية والرياضيات والموسيقية.

٥- تنمية المهارات والمفاهيم اللغوية وذلك من خلال

أ. المصورات والرسوم وإشارة التحدث حولها.

ب. القصص المصورة ولناطقة والسينما والتسجيلات الصوتية وغيرها.

ج. التمثيليات ومسرح العرائس.

د اللعب المنظم داخل الفصل.

هـ. اللعب الحر خارج الفصل.

٦- تنمية المهارات العددية والمفاهيم الرياضية والعلمية وذلك من خلال:

أ. توفير المحسوسات والتدريب عليها.

ب. اعطــاء الأطفــال فــرص المشــاهدة الحرة في الحدائق العامة وحدائق الحيوان والرحلات المختلفة للمصانع وغيرها من الأماكن.

ج. تربية بعض الطيور أو الحيوانات وملاحظاتها.

د. زراعة بعض النباتات ومراعاته.

٧- الجانب الابتكاري

أ. تشجيع الطفل على التعبير عن قدراته وابراز الجانب الابتكاري لديه.

٨- التذوق لجمالي

تنمــية التذوق الجمالي عند الطفل من خلال الموسيقى والأناشيد، التي تنمي اهــتمام الطفل بالفنون وتغذي خياله وتدربه على الاستماع وتذوق الموسيقى والأناشــيد والاستمتاع بالطبيعة، بالاضافة إلي شتى نواحي الجانب التشكيلي بمختلف مظاهره.

وممــا يؤكــد أن هــناك منهجاً لهذه المرحلة، فهم على انه مواد ومقررات دراسية، أن الوزارة قد حددت لكل جانب من جوانبه عدداً معيناً من الساعات توزع على عناصر المنهج يمكننا أن نجدولها كما يلي:

جدول الساعات المخصصة

لجوانب منهج فصول الحضانة

جوانب المنهج	عدد الساعات المخصصة لها اسبوعياً
الجانب الروحي	٢ ساعة
الجانب الجسمي:	
الرعاية الصحية اليومية	٦ ساعات
النشاط الجسمي	٦ ساعات
الجانب العقلي	٣ ساعات
الجانب اللغوي	٦ ساعات
الجانب لعددي والرياضي والعلمي	٦ ساعات
الجانب الابتكاري (التربية الفنية)	٤ ساعات
التذوق الجمالي (الموسيقى والاستمتاع بالطبيعة)	٣ ساعات
	٣٦ ساعة

ومما هو جدير بالذكر أن الوزارة في نشراتها تؤكد على انه اذا كان هناك تفصيل في عناصر المنهج وتخصيص ساعات معينة لمختلف الموضوعات الواردة فيه، الا انه يجب ملاحظة أن العمل مع الطفل في الفصل وحدة متكاملة، تترابط فيها الأنشطة وتتداخل وليس من السهل الفصل بينهما، والهدف من وضع التفصيلات السابقة هو إيضاح أهمية الجوانب بعضها لبعض، بحيث لا يطغي احدهما ويطمس الآخر، حيث أن الهدف الأساسي هو تحقيق التكامل للطفل في شتى جوانب شخصيته.

ويلاحظ أن التوجيه الفني بالنسبة لفصول الحضانة يتولاه موجهات أقسام التعليم الابتدائي بمديريات التربية والتعليم وإدارتها بالمحافظات.

وزارة الشئون الاجتماعية

كـــان للجمعـــيات الأهلـــية مجهودات قديمة في انشاء دور لطفل ما قبل المدرســـة مـــنها جماعة دار الأطفال المختلفة بالقاهرة، التي أسست دار للأطفال عـــام ١٩٣٣ لـــرعاية أبناء العاملات. وقد بدأ اشراف وزرة الشئون الاجتماعية على هذه الجمعيات عام ١٩٤٥ عقب قانون الجمعيات الخيرية.

وتنفيذا للدستور المصري الذي صدر عام ١٩٥٦ فقد نص قانون العمل الصادر عام ١٩٥٩ على الزام المؤسسة التي تستخدم مائة عامل فأكثر في مكان واحد بإنشاء دار للحضانة.

وفي عام ١٩٦١ صر قرار لويز الشئون الاجتماعية ينص على ضرورة انشـــاء دار للحضـــانة فـــي أية مؤسسة يزيد عدد لعاملات فيها عن مائة عاملة وبصـــدور هـــذا القـــرار وما تلاه من قرارات ضمت دور الحضانة الموجودة بالمصـــانع أو الـــتابعة لها إلي وزارة الشئون الاجتماعية متولية الإشراف عليها ومتابعة العمل فيها.

وفـــي عام ١٩٦٤ صدر قرار وزير الشئون الاجتماعية رقم ١٤٨ لسنة ١٩٦٤، بشان لائحة دور الحضانة. وحدد القرار أهداف هذه الدور، ونظم القبول والعمل بها، والبرامج التي ينبغي أن تقدم لرعاية لاطفال.

ويلاحظ أن وزارة الشئون الاجتماعية تسمى مؤسسات ما قبل المدرسة التـــي تشرف عليها (دور الحضانة) ودار الحضانة التابعة للوزارة هي المؤسسة اجتماعـــية نهارية أو ايوائية لرعاية الأطفال منذ الميلاد وحتى سن السادسة من العمر. ولعل ما تقدم يبين عدم التزام الوزارة بما يراه رجال التربية عن ضرورة التفرقة بين (دار الحضانة) و (روضة الأطفال)، ويبين أيضا أن هذه المؤسسات، هـــي أصلاً مؤسسات هدفها (الرعاية)، أما التربية فليست من مسئوليات الوزارة باعتبارها وزارة للشئون الاجتماعية لا للتربية والتعليم.

وقـد أنشـئت الادارة العامـة للأسرة والطفولة عام ١٩٦٦ وصار من اختصاصـها الاشـراف على دور رعاية اطفال ما قبل المدرسة تلك الدور التي تنشها الجمعيات الأهلية والمؤسسات الاجتماعية.

وتقوم مديريات الشئون الاجتماعية بالإشراف اللامركزي على هذه الدور في المحافظات المختلفة.

وفـي عام ١٩٧٢ أصدرت وزارة الشئون الاجتماعية القرار رقم ٣٠٦ لسـنة ١٩٧٢، الذي يقضي بتوفير نظام الأسر المضيفة بغرض سد النقص في خدمات دور الحضانة.

وكان صدور القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧، بشأن دور الحضانة علامة هامة على الطريق، اذ حدد القانون أهداف هذه الدور على النحو التالي:

١- رعايـة الأطفال اجتماعياً، وتنمية مواهبهم وقدراتهم، وتهيئتهم بدنياً وثقافياً ونفسياً، تهيئة سليمة للمرحلة التعليمية الأولى، بما يتفق مع أهداف المجتمع وقيمه الدينية.

٢- نشر التوعية بين أسر الأطفال لتنشئتهم تنشئة سليمة.

٣- تقوية الروابط بين الدار وأسرة الطفل.

ويلاحـظ أن كلمـة (تربية) لم ترد في أهداف هذه الدور، وإنما وردت كلمة (رعاية) على اساس تبعية الدور لوزارة الشئون الاجتماعية.

كمـا حـول القانون الأجهزة الفنية المختصة بوزارة الشئون الاجتماعية مهمـة التوجـيه الفنـي والإشراف الاداري والمالي على دور الحضانة للتحقق مـن تنفـيذ القـانون والقـرارات التنفيذية له، كما نص على أن تنش|أ في كل محافظـة لجـنة لشـئون دور لحضـانة برياسة المحافظ أو من ينيبه ويصدر

بتشـــكيلها قـــرار من وزير الشئون الاجتماعية، وحدد القانون اختصاصات هذه اللجنة أيضا.

كمـــا نص قرار وزيرة الشئون الاجتماعية رقم ٢٠٧ لسنة ١٩٧٨ على وجود لجنة للإشراف على كل دار تتكون من:

١- صـــاحب الدار أو عضو من أعضاء مجلس ادارة الجمعية التي تتبعها الدار. (رئيسا)

٢- مدير الدار (مقررا)

٣- طبيب الدار.

٤- عضو يمثل أسر الأطفال.

٥- مـــن تـــرى اللجـــنة الاستعانة به من المهتمين بمجال الطفولة والبيئة. على أن تجتمع اللجنة بصفة دورية مرة كل شهر.

ويتكون الجهاز الوظيفي لكل دار من:

١- المدير :

ويشـــترط حصـــوله علـــى مؤهـــل عـــال أو متوسط في مجال الخدمة الاجتماعية، أو غيره في ميدان الطفولة.

٢- الأخصائيون:

أ- الأخصائي الاجتماعي.

ب- الأخصائي النفسي.

٣- المشرفة:

ويشـــترط حصولها على مؤهل متوسط في مجال الخدمة الاجتماعية أو أي مؤهـــل مناسب في نفس المستوى، أو غيره في مجال الطفولة مدة لا

تقــل عن ٣ سنوات، مع حصولها على دورة تدريبية في مجال الطفولة، ويشترط فيها الاستعداد للتعامل مع الأطفال.

٤ - الطبيب

٥- الممرضة

٦- الطباخ

٧- الخدمات المعاونة

ويلاحــظ أن القــرار لم يشترط تفرغ الأخصائيين والطبيب والممرضة وفيما يتصل بالتمويل فقد نص القرار على أن تكون مصادره هي:

١- رسوم اشتراكات الأطفال ورسوم القيد.

٢- الاعانات الحكومية التي تمنح للدار.

٣- ما تخصصه الهيئة التابع لها الدار من إعانات.

٤- الهبات والوصايا.

٥- المصادر الأخرى التي تقرها مديرية الشئون الاجتماعية المختصة.

وفيما يتصل بالرعاية الترفيهية والتربوية فقد حددت على النحو التالي:

أ) الرعاية الترفيهية

وهــي أبــرز مهــام دار الحضانة وعن طريقها تتاح الفرص للأطفال فيتمــتعون بأوقــاتهم داخلها بعيدا عن الشعور بالحرمان الأسري، لهذا يجب أن تتوافر بدار الحضانة الوسائل والإمكانيات التالية:

١. الالعاب الخارجية بأنواعها والزلاقات - المراجيح- الكرة... الخ.

٢. الالعاب الداخلية (المكعبات - العربات- المجلات المصورة...الخ) التي تتــيح الفرصـــة لنمو الادراك الحسي والنفسي ولعقلي ولبدني إلي جانب الشعور بالمتعة.

٣. الأغاني والأناشيد.

٤. الحفلات والرحلات.

٥. توفـــير الوقت الكلي لراحة الأطفال ونومهم حتى يمكنهم معاودة نشاطهم البدني والعقلي دون ارهاق.

ب) النواحي التربوية

يراعي في هذا الجانب ما يلي:

١. اتاحة حرية الحركة للأطفال خارج الفصول.

٢. عـــدم التركيز على تعليم مهارات الأطفال من قراءة وكتابة وحساب في السنة الأولى للطفل، ويمكن البدء بها من سن الخامسة على أن يقوم بهذا العمل مشرفة تربوية أو تحت اشراف تربوي.

٣. التركـــيز علــــى اكســـــاب الطفــــل القيم والفضائل والعادات الطيبة، مثل الصــــدق- الامانة- النظافة- احترام الملكية الخاصة- احترام ملكية الغير والتعاون وغيرها من الأنماط السلوكية التي تخلق منه مواطناً صالحاً.

٤. الاكـــثار مـــن استخدام وسائل الايضاح والنماذج المجسمة في الأنشطة التعليمية بالدار.

٥. استخدام الرسم كوسيلة من وسائل التعبير للطفل عن معلوماته واهتماماته وعلاقته.

٦. اســـتخدام الـــبرامج الملائمـــة لأعمال الاطفل، ووضع البرنامج المتنوع المتوازن الذي يساعد على النمو السليم للأطفال.

٧. اكساب الطفل خبرات جديدة من خارج الدار، عن طريق تنظيم الرحلات لزيارة الأماكن الهامة القريبة، مثل المتحف والمعرض والحدائق.

٨. أن يملـــك العاملون بالدار سلوكا مثالياً باعتبارهم قدوة للأطفال ويقومون بمحاكاتهم وتقليدهم.

٩. توفـــير العدد الكافي في القصص والمجلات المصورة المناسبة لاعمار الأطفال الملتحقين بالدار.

ودور الحضـــانة التي تخضع لإشراف الشئون الاجتماعية لها على مستوى جـــيد، فقـــد بين تقرير للإدارة العامة للطفولة والأسرة أن "نسبة كبيرة من هذه الـــدور غير مستوفية للشروط الصحية من إضاءة وتهوية، ولا توجد في معظم الدور ادوات أو تجهيزات تعليمية يستخدمها الأطفال أثناء النشاط علاوة على في هـــذه الدور توظف آنسات وسيدات " غالبيتهن العظمى لا يعرفن اكثر من مجرد القراءة والكتابة وبعض الحساب".

وفي ضوء ما تقدم، نتساءل:

١- هلمـــا يحدث داخل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة يترجم فعـــلاً الأهداف التي حددتها وزارتا الشئون الاجتماعية والتربية والتعليم في قراراتهما ونشراتهما؟

٢- هـــل هذا يحدث في بعض هذه المؤسسات الخاصة منها التابعة لمدارس اللغات؟

٣- وهل يحدث هذا فيها كلها؟

إنـــنا نترك الاجابة عن هذه الأسئلة لدراسة صدرت عن المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، وقد جاء في الدراسة:

١- تناقصـــت عـــناية وزارة التربـــية والتعليم بهذه الدور تدريجيا، إلي أن أخرجـــتها من السلم التعليمي الخاص ب هذا، وألغيت هيئات الإشراف بالوزارة عليها، نظراً لأن التعليم فيها بمصروفات.

٢- زيادة الدور الخاصة التي أصبحت تعمل دون اشراف أي اجهزة حكومية أو شبه حكومية مسئولة ومن ثم تحولت هذه الدور إلي دور ايواء لأبناء العاملات نظير أجور متفاوتة ورعاية تكاد تكون معدومة.

وهكذا أصبحت رعاية الأطفال في سن ما قبل الالزام تتم حاليا في :

فصول ملحقة بالمدارس الخاصة، وفصول خدمة البيئة، وفصول خاصة ببعض المدارس الرسمية وحضانات ينشئها افراد في منازلهم، دون ترخيص أو رقابـــة. والمهـــم أن جمـــيع هـــذه الـــدور بلا استثناء لا تخضع لأي اشراف تربوي،ومـــن ثـــم فهي في معظمها تجارية ولا تهتم بتوفير الأنشطة أو المعدات وأدوات اللعب اللازمة لعمل هذه الدور.

ويضاف إلي ذلك ما يأتي:

أن الـــبرنامج الـــذي وضـــمته وزارة التربية والتعليم لفصول الحضانة وريـــاض الأطفـــال بمـــدارس اللغات التجريبية قد ترجم إلي مواد ومقررات دراســـية وجـــدول مدرســـي وحصص، وسرى نفس النظام تقريباً إلي الرياض الأخـــرى اما بحذافيره واما بصور اخرى. ولعل هذا الوضع ضمن ما تتميز به مؤسسات ما قبل المدرسة التابعة لوزارة التربية والتعليم ، عن تلك التي تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية.

اذ انـــه بيـــنما نجـــد أن ما يتبع وزارة التربية والتعليم من دور حضانة وريـــاض الأطفـــال تتمـــيز بأن هذه مدارس بها فصول وحصص بل ودروس خصوصية، ولأن التدريس التقليدي قد يكون أسهل من الطرق التي يجب أن تتبع لتربـــية الطفل قبل المدرسة، وبخاصة في حالة ندرة وجود المعلم المدرب وجدنا في هذه الدور امتحانات وحصص تقوية، وتكليف الأطفال بواجبات منزلية.

الفصل الثانى
إدارة بيئة التعليم والتعلم
مفهومها ومدخلاتها

جرى العرف حتى عهد قريب على أن مهمة إدارة المدرسة هى مجرد مراقبة سير العمل المدرسى، والتأكد من دخول المدرسين فصولهم فى الوقت المحدد والتزامهم بالجدول المدرسى والتوقيتات الموضوعة.

واستمر الاعتقاد فترة طويلة أن مهمة أجهزة (التوجيه)، هى (التوجيه Directing)، بمفهوم الإملاء Dictating، وحث المرءوسين من المعلمين على أن يوجهوا إلى اتباع الطرق والأساليب المجددة من أعلى. وسادت روح التفتيش Inspection، حتى مع الأخذ بمفهوم التوجيه كمفهوم أحدث، نظر إليه فى فترة على أنه المخرج من نفق (المراقبة) و(تصيد) الأخطاء.

وترتب على ذلك ضياع شخصية المعلم وشخصية المتعلم، وساد نظام التعليم بالتلقين والتحفيظ واقتصر التقويم على الامتحان، والامتحان الذى يهتم بالتسميع.. المعلم يلقن، والمعلم مسلوب الشخصية، مجرد منفذ لأوامر وتعليمات فوقية عليا، توضع من قبل المسئولين.. والتلميذ عنصر غير فاعل، بل وسلبى إلى درجة كبيرة.

وطبيعى أن نجد هذه الصورة، وبخاصة مع تضييق النظرة إلى عملية التعليم وانحسار عملية التعلم، واقتصارها على ما يدور داخل جدران الفصل، واعتبار الفصل المدرسى هو بيئة التعليم، لا التعلم.

إن ما تقدم يدعونا إلى التساؤل:

- هل يعتبر الفصل فقط - بمفهومه التقليدى المتمثل فى حجرة الدراسة ذات الجدران الأربعة بما تضمه من مكتب للمعلم ومقاعد للتلاميذ وسبورة - هو بيئة التعليم.

- وهل يدخل فى هذه البيئة كل ما يقع داخل جدران المدرسة من معامل ومختبرات وورش وفناء وملاعب؟

- وهل يقتصر دور هذه البيئة على مجرد التدريس، والتدريس الإلقائى والتعليم البنكى، فى غياب التفاعل والمشاركة وغيرهما وما يحول هذه البيئة فعليا إلى بيئة تعلم، وتعلم ذاتى؟

- وإلى أى مدى يهتم المفهوم الحديث لبيئة التعليم والتعلم بالديمقراطية والجودة؟

تعريفات كثيرة لإدارة بيئة التعليم والتعلم طرحتها دراسات متعددة، كان لكل منها توجهاته ومنطلقاته، فهى فى نظر البعض تتمثل فى (السيطرة على التلاميذ)، أو إصدار تعليمات من شأنها (حفظ النظام) داخل حجرة الدراسة، وهى فى نظر البعض إصدار الآخر (توجيه) التلاميذ نحو تحقيق أهداف المدرسة وتمكينهم من التعليم ومهاراته، وإدارة الفصل لدى آخرين وخلق بيئة ملائمة للتربية الفعالة، وتهيئة مناخ مناسب للتعلم.

ويندرج تحت مصطلح إدارة بيئة التعليم والتعلم Teaching and Learning Enviroment Mangement إدارة المدرسة وإدارة الكلية وإدارة الفصل أو إدارة قاعدة المحاضرات.

وفى رأينا أن إدارة الفصل Class Management منظومة فرعية لمنظومة أكبر هى إدارة المدرسة أو الإدارة المدرسية School Management. أما إدارة الفصل فإنها تلك المنظومة التى تهدف إلى تعظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التربية المتكاملة لشخصية التلميذ داخل بيئة الفصل بمعناه الواسع، وتتضمن عدداً من العمليات الإدارية المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتسيير وتقويم للعمل والأداء والأفراد.

وبناء على ذلك فإن الفصل Classroom قد يكون حجرة الدراسة، أو المعمل، أو المكتبة، أو حجرة النشاط، أو الورشة المدرسية، أو الملعب، أو المسرح أو قاعة المحاضرات أو غير ذلك. إنه تعبير عن بيئة التعلم حيث يوجد التلاميذ مع معلمهم يخططون وينفذون معا برنامجا تعليميا وتربويا.

والإدارة المدرسية بما فيها إدارة الكلية الجامعية تعنى إجرائيا تسيير عمليتى التعليم والتعلم داخل المدرسة أو الكلية، إنها إدارة للتعليم والتعلم فى نطاق الوحدة الإجرائية للتمدرس، تطبق فيها عمليات الإدار التعليمية ووظائفها، وهى مسئولية جميع العاملين بالمدرسة يقودونها معًا بما يتوافر لديهم من معرفة علمية وفن وخبرة وممارسة وأخلاقيات العمل التعليمى والإدارى.

ومن هنا تعرف إدارة بيئة التعليم والتعلم Management of Instructional and Learning Environment بأنها منظومة فكرية وممارسات عملية تتضمن المدخلات والعمليات والإجراءات اللازمة لخلق مواقف يمكن أن يحدث فيها التعليم والتعلم بفاعلية ، وعندما يمكن حدوث التعليم والتعلم يكون هناك نظام Order فى بيئة التعلم . وهذا النظام يمثل الموقف الذى تتوافر فيه مجموعة من التوقعات لأعضاء الفصل ، يشارك فيها الجميع ، وتكون هناك درجة عالية من المطابقة لهذه التوقعات .

وينظر إلى إدارة بيئة التعليم والتعلم على أنها عملية تفاعلية مركبة تعتمد إلى حد كبير على تركيبة بيئة التعلم . وإدارة بيئة التعلم بعامة ، وإدارة الفصل بخاصة ، ليست عملية منفصلة عن أنشطة التعلم اليومية . إنها تتضمن الرقابة على البيئة ككل ، متضمنة تعليم التلاميذ وتعلمهم ، وبطريقة تنمى مناخاً يجعل حدوث التعلم ممكناً ويسيراً . وأنشطة الفصل التى يقوم بها التلاميذ ، وأنماط أو أنواع وكذلك البنية المادية لبيئة التعلم ، كل ذلك له تأثيره على الإدارة الناجحة للمدرسة والفصل .

ومدير المدرسة وهيئة التدريس مطالبون مع بداية العام الدراسى بأن يخصصوا وقتاً وجهداً لوضع مجموعة واضحة ومحددة من التوقعات لجميع التلاميذ أعضاء بيئة التعلم ، تشمل الأنشطة والتحصيل والسلوك . وطبيعى أن يتضاءل هذا الوقت المخصص لذلك فى أثناء العام الدراسى . إنها جملتمن الأنشطة يقوم بها المعلم ، عندما يتطلبها الموقف ، وبخاصة إذا لم يلتزم تلميذ ما بالقواعد المدرسية ، حينئذ ينبغى على المعلم أن يتخذ موقفاً .

وتتنوع مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم لتشمل مدخلات بشرية ، ومدخلات مادية .

أما عن المدخلات البشرية ، فهى بدورها تضم فئات عديدة ، منها التلاميذ والمعلم والمدير والوكيل والجهاز الكتابى المعاون ، وسنكتفى فيما بعد بتناول أبرز هذه المدخلات وهى التلاميذ والمعلم والمدير ، وأما عن المدخلات المادية ، فهى كذلك كثيرة ، منها المدرسة والفصل بتجهيزاته المختلفة والمنهج التعليمى .

أولاً- التلاميذ :

يعتبر التلاميذ أهم مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم ، بل إنهم أهم مدخلات العملية التعليمية ، إذ بدون التلاميذ لا يكون هناك فصل ولا يكون هناك تعليم . وتلاميذ المدارس ذوو أعمار مختلفة ، ووفقاً لأعمارهم يقسم التعليم إلى مراحل ، كما تقسم كل مرحلة إلى صفوف دراسية .

وتأسيساً على ذلك فإن الإدارة الفعالة لبيئة التعليم والتعلم تتطلب من المعلم أن يقف على كافة النواحي المتصلة بالتلاميذ من حيث نموهم وتعلمهم .

والنمو هو الزيادة التى تطرأ على الإنسان منذ مولده - وقبل ذلك وهو جنين فى رحم أمه - وحتى مماته . إنه تلك التغيرات التى يتعرض لها الكائن الحى ، والتى تهدف إلى اكتمال نضجه . ويشمل النمو على هذا النحو تغيرات عضوية بيولوچية وفسيولوچية ، وتغيرات وظيفية عقلية ونفسية مرتبطة بها .

ويتسم نمو الكائن الحى بعدد من الخصائص العامة ، من أبرزها :

١- أنه عملية مستمرة متصلة الحلقات ، إذ لا يتوقف نمو الفرد فى أية مرحلة عمرية ، ويؤدى اكتمال أية حلقة منها إلى نمو الحلقة التالية لها .

٢- أنه عملية تحدث للكائن الحى ككل ، فلا تحدث فى جانب دون الآخر أو لعضو دون عضو آخر .

٣- أنه يسير من العام إلى الخاص ، ومن الكلى إلى الجزئى ، ومن أعلى إلى أسفل .

٤- أنه لا يسير بدرجة واحدة فى كل مراحل الحياة ، فالنمو الجسمى يكون أسرع فى مرحلة يبطئ فيها النمو العقلى ، وفى مرحلة أخرى قد نرى العكس .

٥- أنه يتأثر بعوامل فردية ذاتية وعوامل بيئية مكتسبة .

٦- أن هناك فروقاً بين الأفراد فى النمو .

٧- أن لكل مرحلة من مراحل العمر خصائص نمو ، ومتطلبات ينبغى أن تراعى للنمو أيضاً .

وأما عن التعلم فإنه يتوقف على درجة نضج الكائن الحى . أى أنه يرتبط بالنمو ،

والوصول إلى درجة معينة من النضج فى كل مرحلة من مراحل العمر ، إلى أن يكتمل نضج الإنسان . ومعنى هذا أن الإنسان فى كل عملية نمو ، وفى كل مرحلة من مراحل النمو يكون مهيأ للتعلم .

والتعلم تعديل فى السلوك نتيجة احتكاك الفرد بمواقف مختلفة فى البيئة التى يعيش فيها ، مما يؤدى إلى تغير فى أداء الفرد . ويتم التعلم تحت شرط الخبرة والممارسة ، وينتج عن التعلم - كاكتساب لسلوك جديد - تكون عادات جديدة يكون لها تأثيرها على الكائن الحى .

ولتعلم الكائن البشرى أهداف ونتائج فى المجالات الآتية :

١- مجال تعلم المفاهيم والمعارف والمعلومات .

٢- مجال تعلم المهارات .

٣- مجال تعلم الوجدانيات من قيم واتجاهات وميول .

ويتكامل تعلم الفرد فى هذه المجالات معاً لما بينها من اعتماد متبادل يظهر فيما يصدر عن الفرد من سلوك .

وإذا كانت هناك مجالات للتعلم ، فإنه ينبغى ألا يفهم المعلم أن عمله مرتبط بمجال ما دون غيره من المجالات ، فمعلم الرياضيات ينبغى أن يعمل على أن يكتسب تلاميذه سلوكيات فى مجالات المفاهيم والمهارات والوجدانيات معاً ، وليس فقط فى مجال المفاهيم وحدها . وبالمثل فإن معلم التربية البدنية لا ينبغى أن يعمل على اكتساب تلاميذه سلوكيات فى مجال المهارات الجسمية ، وإنما يدرك أن مهمته اكتساب التلميذ لسلوكيات فى المجالات الثلاثة ، إن الهدف من التربية تحقيق النمو الشامل المتكامل للفرد .

ثانياً- المعلم :

إن للمعلم مكانته ودوره فى عملية الإدارة المدرسية وإدارة الفصل فهو ميسر للتعلم Facilitator of Learning وهو كذلك مدير للفصل وللعملية التعليمية وقائد للأنشطة التربوية التى يشرف عليها ، وهو ضابط اتصال بالأجهزة البيئية المختلفة . إن هذا كله يعنى أن للمعلم أدواراً فى مدرسته .

وابتداء ينبغى أن نعرف أن الدور هو نمط من الدوافع والأهداف والمعتقدات والقيم والاتجاهات والسلوك التى من المتوقع أن يراها عضو الجماعة ممن يشغل مركزاً بعينه . والدور يصف السلوك المتوقع من شخص ما فى موقف ما .

والدور إذاً نشاطات سلوكية تتوقع الجماعة من الفرد الذى يشغل عملاً أو وظيفة ما أن يقوم بها .

والدور أيضاً تتابع نمطى لأفعال متعلمة يقوم بها فرد من الأفراد فى موقف تفاعلى . وتخريجاً من ذلك فإن دور فرد ما يرتبط بالأدوار الأخرى للآخرين .

وبناء على ذلك فإن دور المعلم إن هو إلا نمط أو أنماط السلوك المتوقعة من أعضاء مهنة التعليم . وتتعدد هذه الأنماط بتعدد المراكز والمسئوليات الموكولة إلى كل معلم .

ومعنى هذا أنه ليس للمعلم دور واحد ، بل إن له أدواراً عديدة ، فهو مسئول عن الفصل الذى يدرس له ، وهـو مسئول عن مادة دراسية ، ومسئول عن الأنشطة خارج الفصل ، وهو عضو فى المجالس المدرسية إلى آخر المسئوليات والوظائف الموكولة إليه ، مما يجعل له أدواراً متعددة ترتبط بهذه المسئوليات والوظائف ، وسوف نتناول فيمايلى بعضاً من هذه الأدوار .

ومَن ناحية أخرى فإن إدارة المدرسة لا تقتصر على الناظر والوكيل وسكرتير المدرسة وأمين التوريدات ، بل إنها تشمل معلم هذه المدرسة أيضاً . وإذا كان اليوم الدراسى بالمدرسة المصرية يبدأ بطابور الصباح ، فإن المعلم أحد المشرفين الرئيسيين على هذا الطابور والأنشطة المختلفة التى تقدم فى أثنائه ، ومن ثم فإنه ينبغى عليه أن :

أ - يحرص على الحضور مبكراً قبل موعد الطابور والاشتراك فى الإشراف على تلاميذه .

ب- يهتم بمظهر التلاميذ فى الطابور .

جـ- يتتبع مواظبة التلاميذ على الانتظام فى الطابور .

د - يشترك فى توجيه التلاميذ ، وتهيئة مواقف يكتسبون من خلالها السلوكيات المرغوبة .

هـ- يساعد التلاميذ فى تخطيط الأنشطة المختلفة المرتبطة بطابور الصباح وتنفيذها ، مثل كلمة الصباح ، والأناشيد وغيرها .

وإذا كان المعلم كعضو بالمدرسة يشرف على جماعات مدرسية وأنشطة أيضاً ، فإنه قد يتولى مسئولية المجموعات المدرسية لتقوية التلاميذ ، أو الجمعية التعاونية المدرسية ، أو المقاصف التعاونية بالمدرسة أو غيرها ، ويستلزم ذلك منه أن يلم بالقواعد والأسس التى تقوم عليها إداريا ومالياً .

والمعلم بناء على ما تقدم حجر الأساس فى العملية التعليمية ، إنه كما قلنا ليس مجرد مدرس إنه مدير للعملية التعليمية وميسر للتعلم . ومن هنا وجب أن نعرف أن التعليم مهنة لا ينبغى أن يمارسها إلا من أعد لها إعداد علمياً تخصصياً ومهنياً سليماً ، شأنه فى ذلك شأن المهن الأخرى : الطب والهندسة والمحاماة ... إلخ ، بل أقول أكثر من هذه المهن ، وقبل هذه المهن ، لأن الأثر السلبى للمعلم الذى لم يعد إعداداً سليماً يتجاوز الآثار السلبية لغيره كثيراً .

مسئوليات المعلم:

هناك مسئوليات مشتركة بين جميع المعلمين مهما يختلفون فى التخصص وفى المرحلة التعليمية التى يعملون بها ، ومن أبرز هذه المسئوليات :

أ - التعليم والتدريس:

وهذا يتطلب أن يكون المعلم متمكناً من المادة الدراسية التى تخصص فيها وكلف بتعليمها للتلاميذ ، كما ينبغى أن يكون على دراية بكيفية تعليم هذه المادة .

ب- تثقيف الطلاب:

وأرى أن هذه مسئولية هامة من مسئوليات المعلم ، إذ لا ينبغى أن يتوقف المعلم عند تخصصه ، بل ينبغى أن يبدأ من الفصل تهيئة مناخ للثقافة العامة يربط المادة بالبيئة ، وتناول قضايا المجتمع ، بل والقضايا القومية والعالمية بطريقة لا تتعارض مع قدرات التلاميذ .

جـ- تدريب طلابه على البحث عن المعرفة:

إذ لا ينبغى أن يتوقف دور المعلم على التلقين والتحفيظ ، وإنما ينبغى أن يدرك المعلم أن عمله التلقينى يفسد التعليم ويفسد المجتمع ، ويخلق شخصيات سلبية ، أو بلغة أخرى لا يخلق شخصيات ، بل فيه مات لها . ومن هنا وجب أن يدفع المعلم تلاميذه إلى التفكير ، والبحث والاستقصاء ، والتجديد .

د - إرشاد الطلاب وتوجيههم:

والمعلم مرشد وموجه ، وإذا كان هناك من يشرف عليه ويوجهه فإنه ينبغى أن يكون على يقين من أهمية دوره الإرشادى والتوجيهى ، على النحو الذى سنفصله فى موضع آخر .

هـ- تهيئة مناخ الحرية والديمقراطية ، وحفظ النظام:

ولا تعارض بين الأمرين لأن الحرية والديمقراطية لا تحدثان فى فراغ وإنما فى إطار مجتمعى عام ، وكما أن لك حرية ، فللآخر حرية أيضاً ، ومن ثم كان لكل منكما حدوده . ولا تعنى الحرية بأية حال الفوضى ، بل إن الحرية نظام . ومن المهم أن يسعى المعلم إلى خلق مناخ ديمقراطى فى فصله ، وأن يشعر تلاميذه بالحرية ، وأن يتيح لهم فرص التعبير عما يريدون ، وأن يشاركوا في رسم السياسات والقرارات . وفى ذات الوقت يسعى إلى أن ينبع النظام من داخل التلاميذ ، وألا يشعروا أنه مفروض عليهم من الخارج .

و - الاتصال بالآباء والبيئة:

المعلم مسئول عن خلق روابط وقنوات للاتصال والتفاعل بين فصله ومدرسته وأولياء أمور التلاميذ والبيئة الخارجية ، حتى يكون هناك تعاون وتكامل بين المدرسة كوسيط تربوى والبيت كوسيط تربوى والبيئة والمجتمع كوسيط تربوى أيضاً ، فليست المدرسة وحدها هى الوسيط المربى .

ز - التخطيط للنشاط والإشراف على تنفيذه:

والنشاط المدرسى جزء أساسى من المنهج ، ولا ينبغى أن يهمل المعلم النشاط داخل حجرة الدراسة أو خارجها ، ومن هنا وجب أن يهتم بالنشاط على أساس علمى تربوى . وأن يخطط له بمشاركة تلاميذه ، حتى يضمن اهتمامهم به ودفاعهم عنه ومشاركتهم الإيجابية فى تنفيذه والإشراف عليه .

ح - التنمية المهنية الذاتية:

وأبادر إلى القول بأن المعلم لا ينبغى أن يبقى منتظراً إلى أن تعلن الإدارة التعليمية أو الوزارة عن برامج للتدريب ، لكنه ينبغى أن يبادر بتنمية ذاته تخصصياً وتربوياً . ومن

العبث ونحن فى عصر الإنترنت ، وفى وقت تتوافر فيه إمكاناته فى كثير من مدارسنا أن نظل متخلفين لا نستفيد منه ، ولا نخطط لاستفادة تلاميذنا معنا منه أيضاً .

ط - تقويم التعليم ونمو التلاميذ :

والمعلم مسئول عن تقويم نفسه سلوكياً وأدائياً ، وتقويم عملية التعليم فى فصله ، وتقويم تلاميذه . وهو مسئول عن إشراك تلاميذه فى تقويم أنفسهم وتقويمه هو نفسه وتقويم التعليم و التعلم؛إنه بذلك يدرب التلاميذ على الإيجابية والمشاركة والديمقراطية والنقد الموضوعى أيضاً .

المعلم مدير فعال للفصل Effective Classroom Manger

وقد سبق لنا التأكيد على أن المعلم ميسر للتعلم ومدير للعملية التعليمية. وهنا نؤكد على دور المعلم الفعال فى إدارة فصله .

ويستطيع المعلم كمدير فعال للفصل أن يبدأ ممارسة الأسلوب السليم لضبط الفصل ، إذ إنه :

١- يفهم السلوك الخاص للتلاميذ .

٢- يتحقق من أن كثيراً من مشكلات الفصل هى نتاج مباشر لسلوك المعلم .

٣- لا ينظر أبداً لسلوكيات التلاميذ فى انعزالها عما حولهم .

٤- يقلل من أثر المشكلات الناتجة عن تنظيم الفصل والمدرسة وإدارتهما .

٥- يزود التلاميذ بنموذج للاتجاهات والسلوكيات المتوقعة منهم .

٦- يظهر للتلاميذ أنه يهتم بعملهم وحياتهم داخل المدرسة وخارجها .

٧- يكون عادلاً وحازماً دائماً .

٨- يستخدم استراتيجيات التدريس التى تتضمن المديح والتشجيع .

٩- يتبنى مدخلاً مرناً عندما يواجه مشكلات .

١٠- يستخدم أسلوباً إيجابياً تشاركياً فى إدارة الفصل .

ويظهر تحليل سلوك المدير الفعال للفصل أنه (فعال) لأنه (يهتم) بعمله وتلاميذه ، وأن تلاميذه يصغون إليه بانتباه لأنهم يدركون أن معلمهم يقول شيئاً هاماً .

والمدير الفعال للفصل:

١- مشارك نشط يقوم اداءه ، ويسأل نفسه :

أ - ما الذى فعلته ? What have I done

ب- ما الذى لم أفعله ? What am I not doing

جـ- ما الذى يمكننى أن أفعله ? What else could I do

٢- يتأكد أن كل التلاميذ يفهمون معنى السلوك الملائم .

٣- يتأكد من أن بنية القواعد السلوكية والمكافآت معروفة لكل تلميذ .

٤- يعرف أن الغرض من الضبط والنظام هو تيسير التعلم .

٥- لا يلوم تلاميذه بسبب أخطائه هو .

٦- يعرف مستوى تلاميذه ، ويعرف تطلعاتهم ، ويحدد إجراءات تحقيقها .

٧- يستخدم جميع المصادر بعناية .

المدير الفعال والمقاطعة:

وطالما اعتبرنا الفصل جماعة من البشر ، فإن احتمالات وقوع أو حدوث مشكلات تكون قائمة ، ومن ثم ينبغى أن يعد المدير الفعال نفسه للتعامل معها، وإذا ما شعر أنه يقاطع فى أثناء الشرح أو الحوار من تلميذ أو أكثر فإنه ينبغى أن :

١- لا يتجاهل أية مقاطعة داخل الفصل .

٢- يوقف ما يقوم به .

٣- لا ينفعل إذا كانت المقاطعة لسبب مقبول .

٤- يعالج الأمر بحكمة .

المدير الفعال للفصل والدروس العملية :

وهو هنا يتأكد من أنه :

١- تم إحضار كل ما يحتاج إليه .

٢- كل شيء معد وجاهز للاستخدام .

٣- يحافظ على الأدوات فى صناديقها وأماكنها .

٤- يشرك التلاميذ إذا كان اشتراكهم آمناً .

٥- يقوم بأداء النماذج بإتقان .

٦- يشجع التلاميذ على التعاون معاً .

٧- ينهى الدرس بخاتمة ويقوم الأداء بمشاركة التلاميذ .

المدير الفعال للفصل وتكافؤ الفرص :

ينبغى أن ينطلق المدير الفعال من الإيمان بأن جميع التلاميذ يعاملون ويقومون على أساس المساواة ، وهو فى سبيل ذلك :

١- يوجه أسئلة متساوية للبنين والبنات .

٢- ينظم مجموعات العمل بحيث تضم التلاميذ من الجنسين .

٣- يتجنب وضع القواعد بحسب الجنس أو العنصر أو السن أو القدرة .

٤- يطلب إلى الذكور والإناث أن يؤدوا نفس العمل التعليمى .

٥- يراقب أسلوبه فى التحدث مع التلاميذ .

٦- لا يلجأ إلى (التنكيت) مع التلاميذ ، وإن كان يمكن أن يضحك معهم .

٧- يشجع التلاميذ على تجنب العنصرية .

٨- يكون نموذجاً طيباً فى عمله مع تلاميذه وزملائه من أعمار وأجناس وعناصر مختلفة .

٩- يساعد التلاميذ الذين يتصرفون على أساس من التحيز حتى يغيروا اتجاهاتهم إلى المساواة .

المدير الفعال للفصل والتعلم التعاونى :

يمكن أن يساعد التلاميذ بعضهم البعض فى تحقيق تقدم كبير فى فهم الدروس وفى مجالات اللغة والمعرفة . والعمل معاً يساعد على حل المشكلات وتنمية المهارات ، وبناء ثقافة متقدمة ومتنوعة للفصل ، ومن هنا فإن المدير الفعال للفصل يجب أن :

١- يشرح للتلاميذ مبررات عملهم معاً ، والفوائد التى يمكن تحقيقها من تعاونهم مع بعضهم البعض .

٢- يخطط للأنشطة التى تقلل حدة المنافسة ، وتنمى التعاون .

٣- يبين للتلاميذ كيف يتقاسمون الخبرات والمهام .

٤- يعلم التلاميذ أن يسألوا وأن يجيبوا ، وبخاصة الأسئلة الهامة والصعبة ، التى تساعد على حل المشكلات .

٥- يخلق الفرص للتلاميذ ليعلّم كل منهم الآخر .

٦- يستخدم مجموعات التلاميذ الأصدقاء من ذوى القدرات المختلفة من أجل تبادل المهارات والقدرات اللازمة لتعلم شىء ما .

٧- لا يصر على أن يعمل تلاميذ لا يتقبلون بعضهم البعض معاً ، وإن كان يسعى فى نفس الوقت إلى حل ما بينهم من خلافات .

٨- يضع خططاً بديلة لمواجهة مشكلات محتملة .

٩- يخطط للاستخدام الأمثل للوقت بما يحقق المشاركة الإيجابية وتبادل الخبرات .

المدير الفعال للفصل والابتكار :

وتشجيعاً للابتكار ، يتوقع من المعلم كمدير فعال للفصل ، أن :

١- يشجع التلاميذ على تناول مشكلات متنوعة .

٢- يتجنب طرح الأسئلة المغلقة (إجاباتها نعم / لا) ، ويسأل أسئلة مفتوحة النهايات ، يتوقع لكل منها إجابات عديدة .

٣- يشجع الإجابات غير المتوقعة .

٤- يشجع التلاميذ على طرح حلول غير تقليدية للمشكلات الصعبة

٥- ينظر إلى النقاط الإيجابية فى جميع الإجابات .

٦- يشجع التلاميذ على دراسة المشكلات بطرقهم الخاصة ، ويدعهم يتعلمون من الخبرة ، قبل أن يبين لهم الطريقة الصحيحة .

٧- يستخدم الخطط المبدئية ليبين للتلاميذ أن العمليات والإجراءات هامة مثل النواتج النهائية .

٨- يبين للتلاميذ كيف يمكن جمع الأفكار وتبادلها من خلال التخطيط أو العصف الذهنى .

المدير الفعال للفصل وإدارة الموارد المحدودة:

ونظراً لأن الإمكانات المتاحة غالباً ما تكون محدودة ، فإن المدير الفعال للفصل مطالب بما يلى :

١- يتأكد من أن زملاءه وأولياء الأمور والتلاميذ يعرفون أن الموازنات المتاحة محدودة ، وأنه ينبغى المحافظة على المال العام .

٢- يحدد المصادر المتاحة داخل الفصل وخارجه .

٣- يشجع التلاميذ على العناية بالموارد والمواد التعليمية .

٤- يعيد تدوير كل شىء قدر الإمكان .

٥- يستخدم مهاراته الخاصة ومهارات تلاميذه لإنتاج مصادر تعليمية محلياً تلائم حاجات التلاميذ عوضاً عن المواد مرتفعة الثمن ، التى يصعب الحصول عليها .

٦- يضع قائمة بالمواد التى يمكن الحصول عليها مجاناً .

٧- يشجع الحصول على الهبات من مصادر خارجية وداخلية .

٨- يتصل بمنظمات الأعمال والروابط والناشرين للحصول على مواد تعليمية .

٩- يطلب من الزملاء والشركات والخبراء القيام بزيارات وتبادل المصادر .

١٠- يحدد ما الذى يمكن الحصول عليه محلياً .

ثالثا: مدير المدرسة:

مدير المدرسة هو قائد فريق العمل المدرسى الذى يضم الوكلاء والمدرسين الأوائل

والمدرسين والجهاز الإدارى المعاون والعمال ، ورغم أن هناك صيحات بأن يسود المدرسة ما يطلق عليه القدرة القيادية ، التى سيناقشها الكتاب فى موضع لاحق ، إلا أن المدير يظل المسئول الأول عن سير العمل فى المدرسة .

وإذا كنا نؤمن بأن الإدارة لا ينبغى أن تظل مجرد (تسيير) و (تيسير) وإنما ينبغى أن يضاف إلى هاتين المهمتين مهمة أخطر ، هى (التطوير) فإن مدير المدرسة ، ينبغى أن يشيع فى مدرسته مناخ التطوير والتحسين ، وصولاً بوضع المدرسة إلى أفضل وضع ، حيث يواجه الجميع معاً أى قصور يحول دون التطوير والتحسين ، وحيث يقودون جميعاً - كل من مجاله - مجهودات التطوير والتحسين .

ويتولى مدير المدرسة مهاماً ومسئوليات متعددة ، باعتباره المسئول التنفيذى عن كافة أنشطة المدرسة فى كافة المجالات التربوية والتعليمية والأنشطة المدرسية والشئون الفنية والإدارية والمالية . ويمكن إيجاز مهام ومسئوليات مدير المدرسة فيما يلى :

١- التنظيم والإشراف على العملية التربوية والتعليمية بالمدرسة ، وتطبيق المناهج والمقررات الدراسية وطرق وأساليب التدريس للمواد النظرية والمجالات العلمية بالاستعانة بكبار المدرسين المسئولين عن هذه المواد والمجالات ، بما فى ذلك توزيع الحصص وتحديد مهام أعضاء هيئة التدريس ، والبرامج الزمنية (جداول الحصص) لتدريس مختلف المواد لمختلف الصفوف التعليمية بالمدرسة ، وتحديد مهام أعضاء هيئة التدريس فى مختلف الأنشطة المدرسية ، وعرض هذه البرامج على مجلس إدارة المدرسة لمناقشتها والاتفاق عليها قبل إصدار القرارات التنفيذية اللازمة فى شأنها .

٢- التنظيم والإشراف على أعمال وكلاء المدرسة والمتعلقة بمختلف أوجه النشاط المدرسى والتعليمى والتربوى - بما فى ذلك :

أ - الإشراف على انتظام الدراسة لصفوف وفصول المدرسة .

ب- الإشراف على الأنشطة التربوية (الفنية - الثقافية - الرياضية - الاجتماعية ... إلخ) .

جـ- التحضير لاجتماعات مجلس إدارة المدرسة .

د - شئون أعضاء هيئة التدريس وإعداد جداول الحصص والبرامج الزمنية لتقديم المواد الدراسية .

هـ- البرامج والندوات التدريبية المحلية بالمدرسة .

و - شئون الطلاب ورعايتهم اجتماعياً وصحياً .

ز - شئون الامتحانات .

ح - تسجيل وتوثيق البيانات وإعداد التقارير الدورية والبيانات الإحصائية .

ط- استكمال احتياجات المدرسة من الكتب المدرسية والوسائل التعليمية وتنظيم استخدامها وتداولها وحفظها وتشغيلها وصيانتها .

ى- شئون مجلس الآباء .

ك - تعبئة الجهود الذاتية المحلية لدعم إمكانيات المدرسة .

٣- التنظيم والإشراف على أعمال مساعدى النظار للإدارة ومعاونيه وتنسيق جهودهم وتحديد مهامهم ومسئولياتهم المتعلقة بالآتى :

أ -استكمال احتياجات المدرسة من المبانى والتجهيزات والمعدات والأدوات والأثاث .

ب- الخدمات الفنية لتشغيل وصيانة مرافق المدرسة والتجهيزات والمعدات والأدوات والأثاث .

جـ- شئون العاملين من غير أعضاء هيئة التدريس .

د - الشئون المالية ، بما فى ذلك عمليات المشتريات والمخازن والأعمال المحاسبية .

هـ- الخدمات الإدارية مثل عمليات السكرتارية وتداول البريد والنسخ والطباعة والتصوير والرسم ، وعمليات النظافة والحدائق والملاعب وما إليها من المرافق العامة للمدرسة .

٤- تحديد احتياجات المدرسة من القوى البشرية لاستكمال مقرراتها الوظيفية طبقاً لمعدلات الاستكمال المقررة ، واتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة - بالاتصال بالجهات المعنية - لتوفير هذه الاحتياجات فى الوقت وبالمواصفات المطلوبة . والتوصية باختيار المرشحين للتعيين بالمدرسة أو النقل إليها أو النقل منها لجهات أخرى أو الترقية لوظائف أعلى داخل المدرسة أو خارجها ، وذلك بعد استطلاع رأى مجلس إدارة المدرسة فى هؤلاء المرشحين وإجراء المقابلات اللازمة معهم .

٥- مراجعة تقارير الكفاءة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس ، والتى يقوم بإعدادها كبار المدرسين والموجهون ، والتقارير الخاصة عن الأعضاء المقررة كفاءتهم بدرجة ممتاز أو بدرجة ضعيف . واعتماد تقارير الكفاءة والتقارير الخاصة المرفقة بها ، وذلك بعد استطلاع رأى مجلس إدارة المدرسة فى شأنها .

٦- تنظيم الزيارات المتبادلة مع المسئولين بالمدارس المجاورة لتدارس متطلبات البيئة ووسائل مقابلتها من خلال الجهود المشتركة للمدارس ، وتبادل الرأى والخبرة فيما يتعلق بهذه الجهود المشتركة وارتباط المدرسة بالمنزل والبيئة .

٧- التنظيم والإشراف على تخطيط وتنفيذ برامج وندوات التدريب المحلية بالمدرسة ، التى ينظمها ويديرها كبار المدرسين لرفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة ، وتنسيق الاستفادة بجهود الموجهين الفنيين والمختصين فى الإدارة التعليمية فى تخطيط هذه البرامج والمشاركة فى تنفيذها .

٨- التنظيم والإشراف على الدراسات التى يقوم بها كبار المدرسين مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة لإعداد خطط الدروس لموضوعات المواد الدراسية ، والدراسات التى يقومون بها لبلورة التوصيات المقترحة لتطوير المناهج والمقررات الدراسية وطرق وأساليب التدريس والكتب المدرسية والوسائل التعليمية المستخدمة ، وعرض هذه التوصيات على مجلس إدارة المدرسة لمناقشتها والموافقة عليها ، تمهيداً لتقديمها إلى الإدارة التعليمية كمقترحات توصى بها المدرسة .

٩- إعداد التقديرات لأعداد التلاميذ المنتظر تقدمهم للالتحاق بالمدرسة فى العام التالى - وفقاً للبيانات التى يتم جمعها من مختلف مصادر البيئة المحلية ، وبالقياس إلى أعداد التلاميذ فى السنوات السابقة . وإعداد التقديرات لاحتياجات المدرسة من الفصول - للنمو والتوسع - واحتياجاتها من المبانى والتجهيزات والمعدات والأدوات ، واحتياجاتها من الكتب والوسائل التعليمية ، وما إلى ذلك من الاحتياجات المادية للمدرسة خلال السنة التالية،وكذا التقديرات من الاحتياجات البشرية من أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات ، ومن الفنيين والإداريين اللازمين لأعمال المدرسة .

١٠- إعداد الخطط والبرامج التنفيذية لمختلف أنشطة المدرسة - وعلى الأخص :

أ - قبول التلاميذ الجدد .

ب- توزيع التلاميذ على الفصول .

جـ- الرعاية الاجتماعية والصحية للتلاميذ .

د - الاختبارات الدورية وامتحانات نهاية العام .

هـ- الأنشطة التربوية - الفنية والثقافية والرياضية والاجتماعية ... إلخ .

وعرض هذه الخطط والبرامج على مجلس إدارة المدرسة لمناقشتها والموافقة عليها تمهيداً لإصدار التعليمات اللازمة لوضعها موضع التنفيذ .

١١- إعداد التقارير الدورية والبيانات الإحصائية التى تصور الموقف الجارى بالمدرسة ومدى نجاحها فى تحقيق أهداف الخطط والبرامج المقررة لمختلف أوجه النشاط بالمدرسة .

ويضاف إلى ما تقدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية وقيادة العمل الجمعى ، فضلاً عن كثير من المهارات الإدارية كتخطيط العمل بما يتضمنه من وضع أهداف وسياسات ورسم خطط وغير ذلك . وقبل هذا مدارسة أهداف التعليم والمرحلة التى يعمل بها .

وهناك مسئوليات كبرى تقع على أكتاف مدير المدرسة ، وتحتاج إلى الشجاعة والعزيمة والإنسانية فى آن واحد . ويقع فى القلب من هذه العملية ما أطلق عليه هولى وساوث وورث Holly and Southworth عام ١٩٨٩ مدرسة التعلم The Learning School ، وفيها تضع المدرسة أولويات التعلم قبل مطالب التنظيم . ومن المفاهيم الأساسية لهذه المدرسة بحيث تكون :

١- تفاعلية وتفاوضية Interactive and Negotiative .

٢- مبتكرة ، وحالة للمشاكل Creative and Problem-Solving .

٣- سباقة وملبية Proactive and Responsive .

٤- تشاركية وتعاونية Participative and Collaborative .

٥- مرنة ومتحدية Flexible and Challenging .

٦- آخذة بالمخاطرة ومقدامة Risk Taking and enterprising .

٧- تقويمية وتأملية Evaluative and Reflective .

٨- داعمة ومطورة Supportive and Developmental .

وفى ضوء هذه المهام والمسئوليات نرى أنه من الضرورى :

١- أن يكون مدخل الجدارة والاستحقاق هو المدخل المعمول به فى شغل وظائف المديرين والنظار بالمدرسة العربية .

٢- أن يتم الاختيار لوظيفة المدير ممن تتوافر فيهم الشروط والمواصفات المحددة .

٣- أن يجتاز المختارون للترشيح للوظيفة برنامج إعداد يشمل كافة المهام والمسئوليات ، للتأكد من توافر الكفايات المطلوبة واللازمة للعمل فى الوظيفة .

٤- أن تكون هناك برامج للتنمية المهنية .

الكفايات اللازم توافرها فى مدير المدرسة :

وضع روبرت ل كاتز فى دراسته عن مهارات المدير الفعال نظرية هامة عن الكفاءات اللازمة ، يمكن تصنيفها إلى :

١- كفاءات تقنية فنية Technical Competencies .

٢- كفاءات إنسانية Human Competencies .

٣- كفاءات إدراكية تصورية Conceptual Competencies .

ورأى أن مديرى المدارس يحتاجون إلى المهارات التقنية الفنية بشكل أكبر بجانب النوعين أو الصنفين الآخرين من الكفاءات .

والرأى عندى أن هناك ثلاث مجموعات من الكفاءات لمدير المدرسة ، هى :

١ كفاءات مهنية Professional Competencies

٢- كفاءات إدارية تقنية Technical Administrative Competencies .

٣- كفايات شخصية Personal Competencies .

وفيما يلى نتناول هذه الكفايات بشىء من التفصيل :

١- الكفايات المهنية :

وتتنوع هذه الكفايات لتشمل :

- كفايات تطبيق المناهج والمقررات الدراسية .
- كفايات التدريس النظرى والعملى .
- كفايات إعداد واستخدام وتقويم الوسائل التعليمية .
- كفايات تحديد مهام أعضاء هيئة التدريس فى جميع التخصصات .
- كفايات الإشراف الفنى على العملية التعليمية .
- كفايات تقويم التعليم، بما يتضمنه من تقويم التلميذ وتقويم المعلم وتقويم المدرسة.
- كفايات تخطيط وتنظيم النشاط المدرسى وتقويمه .
- كفايات التنمية المهنية لهيئة التدريس .
- كفايات البحث والتطوير .

٢- الكفايات الإدارية التقنية :

وتشمل هذه الكفايات ما يلى :

- كفايات تخطيط التعليم والعمل المدرسى .
- كفايات تنظيم العمل المدرسى .
- كفايات المتابعة والتقويم .
- كفايات إدارة الأفراد وشئون الطلاب وإرشادهم وتوجيههم .
- كفايات تنمية العلاقات بين المدرسة والبيئة .
- كفايات الإدارة المالية .

- كفاءات علاقات العمل مع المستويات الإدارية المختلفة .
- كفاءات القرار التعليمى صنعاً واتخاذاً وتنفيذاً ومتابعة .
- كفاءات القيادة الديمقراطية .

٣- الكفاءات الشخصية / كفاءات إدارة الوقت :

وهى من الكفاءات الهامة التى ينبغى التأكد من توفرها فيمن يختار لتولى العمل الإدارى المدرسى ، وهى :

- كفاءات العلاقات الإنسانية .
- كفاءات التعامل مع الآخرين فرادى وجماعات .
- كفاءات سلوكية : الثبات الانفعالى - البشاشة - الصداقة - الثقة فى الآخرين - المثابرة فى العمل - الصدق - الشجاعة - الابتكار والإبداع - حب الآخرين - الموضوعية .

رابعاً: المنهج :

ترى التربية التقليدية أن المنهج هو المقررات أو المواد الدراسية التى تقدمها المدرسة إلى تلاميذها . بينما ترى التربية الحديثة أن المنهج المدرسى هو جميع الخبرات التى تقدمها المدرسة وتشرف عليها ، داخلها وخارجها ، بهدف تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن المنهج الحديث قد طبق فى مصر فى الأربعينيات والخمسينيات على يد الأستاذ إسماعيل القبانى ، ثم الدكتور عبد العزيز القوصى وزملائهما فى الفصول والمدارس النموذجية وغيرها .

ثمة أمر هام متصل بالمناهج ، وهو عمليات تطويرها ، والتطوير لا ينبغى أن يقتصر على أمور تتصل (بالحذف) أو (الإضافة) إلى المقررات والكتب الدراسية .

إن عملية تطوير المنهج عملية تتصف بالشمول ، تمشياً مع المفهوم الحديث للمنهج . وهى بهذا تتناول كافة الجوانب المتصلة بالمنهج والعوامل التى تتفاعل معه . إن تطوير المنهج ، بناء على ذلك ، يشمل أهداف المنهج ، وجميع الخبرات الدراسية ، ويشمل كذلك المقررات الدراسية ، والكتب المدرسية ، والأنشطة وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم والقياس وأدواتهما وغير ذلك .

إن هناك سؤالاً هاماً يطرح نفسه هنا ، هو : ما دور المعلم نحو منهج المدرسة ؟

والإجابة على هذا تقتضى التفرقة بين نوعين أو نمطين من أنماط الإدارة التعليمية . النمط الأول وهو النمط اللامركزى ، وفى هذا النمط تفوض السلطات التعليمية المحلية فى كل أو معظم ما يتصل بمنهج المدرسة،وقد تفوض هذه السلطات بدورها المدارس فى اختيار مناهجها ، والتنظيمات التى تراها ملائمة وتنفيذ هذه المناهج .

والمثال الواضح للإدارة اللامركزية للتعليم نجده فى إنجلترا ، حيث تنص قوانين التعليم على أن الأمور المتصلة بالمناهج تعتبر من اختصاصات السلطات التعليمية المحلية Local Education Authoroties وإذا كانت الوثائق الرسمية تقول ذلك ، فإن الواقع يقول إن مناهج الدراسة بالمدارس كانت من اختصاص هذه المدارس ذاتها . إذ إن السلطات التعليمية المحلية كانت تفوض المدارس التابعة لها فى كل أمور وضع المناهج وتنفيذها ، وعلى هذا فإن مدير المدرسة يجتمع بالمعلمين ليحددوا معاً الكتب الدراسية التى يرونها ملائمة والأنشطة المتصلة بالمقررات والأنشطة المدرسية الأخرى وتقويم التلاميذ وغير ذلك .
وتطويراً للمناهج الدراسية أسس مجلس المدارس للمناهج والامتحانات Schools Council for Curriculum and Examinations .

وكان المعلمون ممثلين فى جميع لجانه ، وبخاصة لجنة مناهج التعليم الابتدائى . واعتباراً من عام ١٩٨٣ استبدل بهذا المجلس ، مجلس امتحانات الثانوى Secondary Examinations Council (SEC) ، ولجنة تطوير المنهج المدرسى School Curriculum Development Committee أما عن هذه اللجنة ، وهى التى تعنينا هنا فإنها تمول عن طريق الحكومة المركزية والسلطات التعليمية المحلية ، وتضم فى عضويتها عدداً من الباحثين والمعلمين يمثلون الأقاليم المختلفة تختارهم السلطات المحلية . ويتحدد دور هذه اللجنة فى دعم جهود تطوير المناهج ، بما يتمشى مع احتياجات التعليم المدرسى فى إنجلترا وويلز عن طريق :

- الوقوف على الجهود المختلفة التى تتم فى ميدان المناهج وتطويرها .
- تحديد ما ينبغى عمله فيما يتصل بالمناهج .
- القيام بتطوير المناهج .
- نشر نتائج الجهود التى تتم .

وواضح من ذلك أن لمعلم المدرسة دوراً كبيراً فى داخـل مدرسته كما أن له - أو عن طريق زملائه من المعلـمين - دوراً فى تطوير المناهج على المستوى المركزى .

لكن تغيرت الحال بعد الأخذ بالمنهج القومى ، فقد صار هناك منهج قومى Nation-al Curriculum يطبق فى كـافة أنـحاء البلاد ، وإن تركت حرية تناوله للمدرسة ومعلميها .

والنمط الثانى وهو النمط المركزى . وفى هذا النمط تقوم السلطات التعليمية المركزية بكل ما يتصل بوضع المناهج وتحديد أهدافها ومقرراتها ومحتواها والكتب الدراسية وغيرها . وينحصر دور المدرسة والمعلمين بها فى تنفيذ ما تقرره الوزارة .

وتمثل معظم الدول العربية ومنها مصر نموذجاً واضحاً للإدارة المركزية ، وفى وزارة التربية والتعليم بالقاهرة فى مصر إدارة عامة للتعليم بكل مرحلة من المراحل المختلفة ، تنضوى تحتها إدارات فرعية ، مثل إدارة التوجيه الفنى ، وإدارة الخطة التعليمية والتنظيم المدرسى ، وإدارة المناهج والكتب المدرسية ، وإدارة شئون الطلاب والامتحانات ، وإذا أخذنا إدارة المناهج والكتب المدرسية على سبيل المثال ، نجد أن من اختصاصاتها :

- إعداد مشروعات الخطط والمناهج وطرق ووسائل التدريس ، وفقاً لأهداف المدرسة فى كل مرحلة .
- مراجعة الكتب المدرسية وأدلة المعلم .
- إعداد خطط تقويم المنهج والكتاب المدرسى وخطة الدراسة .
- إعداد مشروعات تشكيل اللجان الخاصة بتطوير أو تنفيذ المناهج الدراسية ، وخطط الدراسة ، ومتابعة أعمال هذه اللجان .

وهناك بجانب هذه الإدارات مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ، يضع مناهج المراحل التعليمية .

ويظهر مما سبق أن المناهج واختيار المواد والمقررات الدراسية ، وتأليف الكتب المدرسية ، وأدلة المعلم وأساليب تقويم التلاميذ توضع جميعاً على المستوى المركزى بوزارة التربية والتعليم وأجهزتها بالقاهرة .

وينحصر دور المعلم فى تنفيذ المنهج فقط . وهو فى هذا الصدد ينبغى أن يقوم بما يأتى :

- يدرس أهداف المدرسة .
- يدرس أهداف المقررات الدراسية .
- يتناول المقرر فى ضوء المنهج وأهدافه .
- يوزع المقرر على أشهر السنة .
- يربط المقرر بالأحداث الجارية .
- يربط المقرر الدراسى بنمو التلاميذ واحتياجات هذا النمو .
- يوظف البيئة فى تدريس المقرر ، ويربط بين المقرر والحياة فى البيئة .
- ينظم المادة الدراسية وفقاً للقواعد العامة للتدريس .
- يعد دروسه والوسائل التعليمية اللازمة لها .
- ينفذ الدروس .
- يتبنى الاختبارات والمواقف اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ .
- ينفذ المقرر الدراسى الذى يقوم بتدريسه .

وبجانب ذلك وغيره ينظم المعلم النشاط المدرسى . وهو ينبغى أن يؤمن بأن نشاط تلاميذه يعتبر أمراً أساسياً فى تعلم المواد المختلفة ، وأن هذا النشاط جزء أساسى من المنهج بمفهومه الحديث .

والمعلم يقوم بتنظيم النشاط على مستويات ثلاثة ، هى :

أ - النشاط على مستوى الفصل:

والنشاط على مستوى الفصل يحقق أهدافاً متعددة ، منها :

١- ربط الخبرات التعليمية الحياتية بالمقررات الدراسية .

٢- إثراء الموقف التعليمى ، بما يتيحه من خبرات جديدة للتلاميذ .

٣- ربط المقررات الدراسية بميول التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم .

ويتنوع النشاط على مستوى الفصل ليشمل الألعاب التعليمية والزيارات والرحلات ،

وإجراء التجارب العملية ، والحفلات ، وتجميل الفصل ، وإقامة معرض الفصل ، والمسابقات الفنية ، ومجلة الفصل ، وغير ذلك .

ب- النشاط على مستوى الأسر المدرسية :

وتكوين الأسر المدرسية يقضى على تقوقع التلاميذ فى مجتمع الفصل ، ويساعد على اتساع دائرة انتماء التلميذ ، واتساع دوائر النشاط المدرسى لمقابلة اهتمامات التلاميذ وميولهم ، ورعاية التلميذ فى جو الأسرة ومحيطها . ويشرف المعلمون على هذه الأسر المدرسية بدءاً من تحديد أهدافها وأنشطتها وتشكيلها وتوفير الإمكانات اللازمة لها وتقويم العمل بها .

جـ- النشاط على مستوى المدرسة ككل :

وتتكون فى كل مدرسة جماعات للنشاط ، منها جماعة الصحافة المدرسية وجماعة الإذاعة المدرسية ، وجماعة الرحلات ، وغيرها ، وتضم هذه الجماعات تلاميذ من فصول وفرق مختلفة ، بل ومن أسر مختلفة أيضاً .

ويقوم معلمو المدرسة بالإشراف على جماعات النشاط بها ، وهم مسئولون عن هذا النشاط بالمدرسة .

وإذا أخذنا نشاطاً من الأنشطة المدرسية ، وليكن الرحلات ، فإن للمعلم دوراً أساسياً ، إذ إنه يقوم بما يلى :

- وضع أهداف للرحلات المدرسية .
- إشراك ممثلين للتلاميذ وأولياء الأمور فى جماعة الرحلات .
- وضع برنامج للرحلات المدرسية .
- تولى مسئولية تنظيم الرحلة ، والاتصال بالجهات المختلفة ، وتحديد وسائل النقل والاشتراكات .
- إعداد البرنامج والأدوات وتحديد الأغذية المطلوبة وشرائها .
- تولى مسئوليات النظام فى الرحلة والمسئوليات المالية .
- إشراك التلاميذ فى المسئوليات المختلفة .

- القيام بالرحلة تحت إشرافه ومسئوليته .
- إعلام تلاميذ المدرسة بما تم في الرحلة ، والمزايا التي تحققت منها وما اكتسبه التلاميذ من خبرات في هذه الرحلة .
- تقويم الرحلة المدرسية وتقديم تقرير مفصل عنها . وإذا نظرنا إلى المسئوليات المالية للرحلة - وهي مسئوليات إدارية - نجد أن وزارة التربية والتعليم قد حددتها فيما يلي :

١- تودع حصيلة الاشتراكات في حساب المدرسة بدفتر البريد أو البنك بعد استخراج قسائم تحصيل ١٢٣ تربية وتعليم .

٢- يتسلم مشرف الرحلة من خزينة المدرسة بإيصال مؤقت يعتمده ناظر المدرسة ما تحتاج إليه الرحلة من مصروفات وفق الميزانية المعتمدة .

٣- يقوم المشرف بتسوية الإيصال في ظرف ثلاثة أيام من عودة الرحلة وتقديم المستندات الدالة على الصرف مع رد أي نقدية متبقية إلى خزينة المدرسة .

٤- يقوم سكرتير المدرسة بإرسال مستندات الصرف للمديرية ، إذا كانت النقود المنصرفة من بنود الموازنة ، أما إذا كانت منصرفة من حصيلة الآباء أو من أية مصادر أخرى من حسابات المدرسة فتبقى المستندات بها .

وعلى أية حال فإنه يجب إرسال مستندات الصرف إلى الوحدة الحسابية لمراجعتها ، وتشمل المستندات التي ترسل إلى المديرية ما يلي :

أ - أسماء المشتركين والرسم المحصل من كل منهم .

ب- كشف يبين إيرادات ومصروفات الرحلة مع المستندات الدالة .

جـ- أوراق المناقصة أو الممارسة وأوامر التوريد مستوفاة للدمغات القانونية .

خامساً : المبنى : البيئة المادية والاجتماعية للمدرسة وفصولها

يعتبر المبنى المدرسي بما يضمه من حجرات دراسية ومعامل وورش وأماكن للنشاط وفناء .. إلخ واحداً من أهم مدخلات المنظومة التعليمية . بل إن المبنى المدرسي بمكوناته المختلفة يمكن أن يكون أساساً يساعد على التجديد التربوي وتحديث التعليم ، وفي نفس الوقت قد يكون بتصميمه عاملاً معوقاً يحول دون ذلك .

وثمة عبارة حكيمة - كما يقول كومز - تقول : (نحن نشكل أبنيتنا أولاً ، ثم تشكلنا هى بعد ذلك ، وهذه هى قصة التعليم كاملة) .

وينبغى أن يصمم مبنى المدرسة ، بجميع مكوناته بحيث يستجيب استجابة وظيفية لأهداف هذه المدرسة وأسلوب التعليم فيها ، وضروب النشاط التربوى الذى يمارس فى هذه المدرسة .

ومن جهة أخرى فإن إنشاء المبانى المدرسية عملية تكاملية تمتزج فيها مقتضيات الأصول الهندسية والصحية بفنون التربية ومستوى ونوعية التعليم إلى الحد الذى يساعد من أقرب الطرق وأقومها على تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة - إن هذا يعنى أن يتوفر بالمبنى المدرسى ما يلى :

١- الموقع : من حيث اختياره وسهولة الوصول إليه .

٢- المبانى ، من حيث : البناء والتشييد والتصميم .

٣- الفصول الدراسية ، من حيث : عددها ومساحاتها - أرضياتها - موقعها - الأسقف والحوائط - الأبواب - السبورات .

٤- الخدمات ، من حيث : التهوية ، والإضاءة ، والمياه الجارية ، والأمان من الحرائق ، والكهرباء .

٥- التجهيزات ، من حيث : كفايتها وملاءمتها لسن التلاميذ والأهداف التربوية وقابليتها للتحريك .

٦- المعامل والورش ، من حيث : المواءمة مع عدد التلاميذ ، والأمان والتجهيزات ، وإمكان استخدام التكنولوچيا التعليمية .

٧- الملاعب ، من حيث : مراعاة شروط الأمان واستيفاء الشروط التربوية والرياضية .

٨- المكتبة ، من حيث : توفير التجهيزات وكفاية المقاعد وملاءمتها لسن الطلاب ، وبعدها عن الضوضاء .

٩- مسرح المدرسة ، من حيث : ملاءمته لعدد تلاميذ المدرسة ، والتهوية ، والإضاءة ، وإمكان التعتيم ، وتوفير دورات المياه وتعدد أبواب الخروج .

١٠- إدارة المدرسة ، من حيث : مكتب الناظر والمدير ، مكاتب الهيئة الكتابية .

ولابد أن يتوافر فى هذه المكونات شروط أساسية ، قدم نموذجاً لها بيرتون و بروكنر فى كتابهما : الإشراف عملية اجتماعية عما حددتة الرابطة الأمريكية لمديرى المدارس عن المبنى المدرسى ، وهى :

١- المواءمة للمناهج : هل يقدم المبنى الفراغ والتسهيلات للبرنامج المدرسى؟

٢- الأمان والحالة السليمة : هل تحمى المبانى المدرسية الموجودين بها من الأخطار ، وأنها أيضاً ذات تأثير إيجابى لتحسين صحة التلاميذ ؟

٣- التنسيق الوظيفى : هل صممت المبانى وخططت حتى يمكن للأنشطة المختلفة أن تتناغم معاً وتنفذ بفاعلية دون التأثير على بعضها البعض ؟

٤- الكفاءة والاستخدام : هل خططت المبانى بشكل بيسر استخدام الموارد المختلفة بسهولة ؟

٥- الجمال : هل يسر شكل المبانى المدرسية الناظر إليها ، مع البساطة والإفادة دون تزيد ؟

٦- المرونة : هل تم التخطيط للمبانى المدرسية بشكل يمكن من التوسع المستقبلى أو إعادة تنظيمها لمواجهة حاجات تربوية متجددة ؟

٧- الاقتصاد : هل تم تخطيط المبانى المدرسية بشكل يجعلنا نقول إن هناك إفادة من كل ما أنفق على إنشائها ؟

ويلاحظ أن مبانى المدارس تختلف فى الحجم والبنية والترتيب .

ويوضح الجدول الآتى العوامل المختلفة للبيئة المدرسية ، والوضع الأمثل الذى ينبغى تناول متطلبات المبنى المدرسى بشكل يجعله يحقق الإسهام الأكبر للحياة المدرسية المنتجة أمر عالجته الدراسات المختلفة منذ أمد بعيد . وقد قدمت الرابطة الأمريكية لإدارتى المدارس محكات فى هذا الصدد ، من أبرزها :

جدول رقم (١) مسح الأحوال البيئية والصحية للمدرسة

العوامل البيئية للمدرسة	الحالات المرغوبة
١- موقع المدرسة School Site	
أ - الموقع والبيئة المحيطة	سهولة الوصول والدخول - محيط جذاب - عدم وجود قاذورات أو قمامة أو عوامل تؤثر سلباً . جذاب مثله فى ذلك مثل السكن .
٢- المبانى Buildings	
أ - نوع البنية، وعدد الطوابق .	المدرسة الابتدائية دور واحد ، ومصعد أو أكثر للمعاقين .
ب- حالة الإصلاحات والصيانة	تنفيذ كل الإصلاحات لتحقيق الأمان والجاذبية والاقتصاد .
جـ- توفر وسائل مقاومة الحرائق	البناء المقاوم للحرائق - المخارج - نظام للإنذار - توفر المعدات اللازمة .
د - التدفئة والتبريد	تدفئة وأنظمة تحكم فى الحرارة والتبريد .
هـ- التهوية .	دورة الهواء - أجهزة تبريد (مراوح على الأقل)
و - الأصوات الخارجية .	فى الأسقف والحوائط .
٣- حجرات الدراسة Classrooms	
أ - عدد المقاعد وحجمها .	كفاية العدد - ملاءمة المقاعد لأعمار التلاميذ - فراغ مناسب بين المقاعد - إمكان تحريكها .
ب- الحرارة .	مناسبتها لعدد التلاميذ ، وتهيئتها بيئة للتعلم .
جـ- الرطوبة .	التحكم فيها من خلال الحرارة والتهوية
د- حجرات خاصة .	للرعاية الصحية للأطفال -استراحات للمعلمين -

تابع جدول رقم (١) مسح الأحوال البيئية والصحية للمدرسة

العوامل البيئية للمدرسة	الحالات المرغوبة
	الأنشطة - الورش - مقاصف .
هـ- الإضاءة والزخارف .	مراعاة درجة إضاءة طبيعية لا تؤذى العين .
و - مظلات النوافذ .	عليا وسفلى لحجب الشمس .
ز - ألوان الحوائط .	ألوان فاتحة .
ح - الأدراج والمقاعد .	الطلاء المستمر
ط - السبورات .	سوداء - إضاءة كافية - طباشير صحى - سهولة التنظيف .
ى - الأرضية .	تغسل وتنظف .
٤- نظام الخدمة Service System	
أ - صنابير الشرب	فى كل دور بعدد كاف وارتفاع ملائم .
ب- الحمامات .	النظافة المستمرة - الصيانة - حمام لكل ٢٠ تلميذاً .
جـ- أحواض غسيل الأيدى	
٥- تشغيل المبنى المدرسى	
أ - النظافة	التنظيف اليومى - غسل الأبواب والنوافذ باستمرار
ب التخزين	توفر المخازن - تأمينها ضد الحريق
جـ- العمالة المعاونة والمسئولة .	مهندس - معاونون - عمال مدربون .
هـ- حجرات الطعام .	الراحة - موانع للصوت - النظافة - الكفاية للتلاميذ .
و - تسهيلات الألعاب	الفراغ المناسب - المعدات .
٦- أعضاء هيئة التدريس Teaching Personnal	فحص طبى شامل عند الالتحاق ودورياً .
٧- التجهيزات وتكنولوچيا التدريس .	توفر الأجهزة والمعدات والتكنولوچيا المطلوبة للمنهج وتحقيق أهداف المدرسة .

وواضح أن هذه البنود تغطى معظم المنظومات الفرعية للمبنى المدرسى بما يساعد على تربية التلميذ تربية شاملة متكاملة ، وواضح أيضاً ضرورة مراعاة الشروط عند الإنشاء ، مع الصيانة المستمرة والمحافظة على المبنى ليظل دائماً مبنى جميلاً .

الفصول المدرسية:

أما عن النواحى المتصلة بقاعات الدراسة (الفصول) :

فينبغى التأكيد على أن بيئة الفصول الدراسية لها تأثير واضح وعميق على صحة الأطفال وراحتهم بشكل ينعكس على مشاركتهم الإيجابية فى أنشطة التعلم . كما ينبغى أن تهتم المدرسة بالتأكد من هذه المؤثرات البيئية للفصول بما يجعلها تؤثر إيجاباً على النمو الطبيعى للتلاميذ ونضجهم .

ومن العوامل ذات التأثير السلبى على راحة التلاميذ ونموهم ،

١- الجلوس غير المناسب سواء لعدم ملاءمة المقاعد لأعمار التلاميذ أو استخدامها لعدد أكثر مما هو مقرر أو لسوء حالتها .

٢- الإضاءة غير الملائمة سواء الضعيفة أو المبهرة .

٣- ازدحام الفصل بالتلاميذ أكثر من الكثافات المقررة .

٤- التقلبات الحادة فى درجات حرارة الفصل .

٥- إجهاد العين بسبب الإضاءة غير الملائمة مثلاً .

والقائمة التالية تبين العوامل المؤثرة على راحة التلاميذ فى الفصل :

١- العوامل المسببة لإجهاد العين وصعوبات السمع :

أ - الضوضاء والإزعاج .

ب- وضع التلاميذ الذين يعانون قصوراً فى الرؤية والسمع .

٢- مدى توافر وسائل جلوس الأطفال .

أ - ملاءمة المقاعد لطول الأطفال .

ب- ملاءمة الأدراج لطول الأطفال .

جـ- الفراغ .

د - الترتيب .

هـ- أسطح الأدراج .

٣- الإضاءة الطبيعية :

أ - ملاءمة وضع الأطفال داخل الفصل .

ب- ملاءمة احتياجات الأطفال الصحية داخل الفصل .

جـ- انعكاس الإضاءة على الأسطح (الأدراج - السبورة - الحوائط ...) .

د - تزاوج الإضاءة الطبيعية مع الإضاءة الصناعية .

هـ- ملاءمة الإضاءة للاستخدامات المختلفة .

٤- الظل من حيث كمه وملاءمته .

٥- الإضاءة الكهربية .

أ - نوعها : مباشرة / غير مباشرة .

ب- الوضع - الفراغ ...

جـ- كثافة الإضاءة فى الأماكن المختلفة داخل الفصل .

د- بعدها عن أسطح العمل .

٦- النوافذ .

أ - النظافة .

ب- نسبتها إلى مساحة الحوائط .

جـ- موقعها : جانبية - خلفية .

٧- الديكور الداخلى :

أ - نوع الطلاء   ب- ألوان الطلاء   جـ- الانعكاس .

٨- السبورات :

أ - التكوين ب- الأسطح جـ- المساحة د - الأماكن والارتفاعات .

٩- الترتيبات الخاصة بالتأثيث والتجهيزات المختلفة .

١٠- الهواء والتهوية :

أ - الرطوبة . ب- الحرارة . جـ- حركة الهواء . د- الروائح والأتربة .

١١- وضع عرض المواد التعليمية :

أ - مكانها . ب- زاوية الرؤية .

جـ- الوضوح وملاءمة الحجم . د- تداخلها مع الرؤية

ولما كان من المسلمات أن مبنى المدرسة ، هو مبنى للتعليم والتربية ، يصير من المفضل أن يشارك فى تخطيطه ممثلون للتعليم فكراً وممارسة ، بسبب حساسيتهم المهنية لحاجات التلاميذ ومتطلبات المنهج .

والاتجاهات الحديثة الآن تؤكد على ألا تزيد كثافات الفصول عن المعدلات المحددة ومن ذلك أن الفصل بالمدرسة الابتدائية يفضل ألا يتعدى عدد التلاميذ به (٢٥) تلميذاً وأن :

١- يؤسس الفصل كمعمل للتعلم .

٢- أن يكون ذا بنية مرنة ، وممكناً التوسع فيه .

٣- أن يزود داخلياً بتسهيلات خاصة بالكتب ومنتجات الأطفال .....

٤- أن يتضمن أركاناً للقراءة - الدراسات الاجتماعية .....

٥- أن تتوافر حجرات خاصة تستخدم لأغراض متعددة ، منها الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لإشباع حاجات لا يمكن تلبيتها فى الفصل العادى .

٦- توفير المتطلبات الخاصة بالأنشطة خارج قاعات الدراسة ، مثل :

أ - مركز مصادر التعلم : المكتبة - مركز للأفلام - التسجيلات - الكتب - المتحف

- العرض .

ب- مساحة للألعاب الخارجية .

جـ- حديقة للمدرسة ومساحات خضراء .

د- مساحة للألعاب الداخلية (جمنزيوم) .

هـ- معامل العلوم .

و- ورش للفنون والأشغال والمجالات العملية .

ز - مطبخ .

ح - مسرح .

٧- توفير حجرات خاصة لغير الأغراض التعليمية ، منها :

أ - كافتيريا وصالة للطعام .

ب- حجرات للرعاية الصحية للأطفال .

جـ- استراحات لأعضاء هيئة التدريس .

د- قاعة للمؤتمرات .

هـ- حجرات للجهاز الإدارى والكتابى .

٨- الحمامات وأماكن الشرب والمخازن .

لكن ثمة ما يؤكد ضرورة أن تكون المدرسة (جميلة) المبنى والمعنى ، ولذلك يقترح أن :

١- تقدم المدرسة نموذجاً للبيئة التربوية الجاذبة .

ويحتاج المحافظة على هذه الجاذبية أن يعطى المعلم للتلاميذ فرص المعاونة فى التخطيط لاستمرار جمال المبنى ونظافته ، وتزيين فصولهم . وإسهام مجلس المدرسة - بل ومسئوليته - فى المحافظة على جاذبية المدرسة بالأعمال والمنتجات الفنية من لوحات وصور ، وإسهام الآباء مع التلاميذ فى المحافظة على قاعات الطعام والمقصف .

٢- قيام المعلم مع تلاميذه بتحديد أوجه الضعف والقوة فى البيئة المدرسية ، وكيفية جعلها جاذبة باستمرار .

٣- التخطيط لعودة الجاذبية إلى المدرسة فى مدى زمى قصير ، وعلى المدى الطويل .

إن الاهتمام بجاذبية بيئة المدرسة وجمالها ، والمحافظة عليهما ، من شأنه أن يجعل التلاميذ يسعدون ببيئة تعلمهم ، ويكتسبون اتجاهات وقيماً مرغوبة ومطلوبة فى مجتمعنا العربى الآن أكثر من أى وقت مضى .

وتمشياً مع التطور فى مفهوم الفصل المدرسى ، واعتباره بيئة تعليمية مرنة ، تغير فيها دور المعلم ودور المتعلم ، ينبغى أن يراعى فى تصميمها :

١- أن يكون التصميم فى ضوء الوظائف والأدوار الجديدة للمعلم والمتعلمين .

٢- أن ينظر إلى الفصل باعتباره بيئة تعليمية مرنة أنه نظام فرعىMicro من نظام تعليمى ومدرسى أكبر Macro، وأنه بالتالى يرتبط بنظم فرعية أخرى .

٣ - أن نجاح إدارة الفصل مرهون بتوفير المواد و الوسائط التعليمية التى تحقق أهداف التعليم والتعلم

٤-أن تختار التجهيزات من مقاعد ومناضد بحيث تساعد على التعلم الفردى أو التعليم الجمعى أو التعليم فى مجموعات صغيرة ، أو تحويل الفصل إلى ورشة عمل .

٥-أن يستحدث نظام لمصادر المعلومات Information Resources System مع إيجاد شبكة تربط الفصول الدراسية بمركز مصادر المعلومات .

٦- أن تتوافر الأجهزة المعاونة على التعلم الفردى والإفادة من مركز مصادر المعلومات التربوية من أجهزة كمبيوتر ، وأجهزة استقبال وإرسال مرئى ومسموع ، ودائرة تليفزيونية مغلقة .

٧- أن يكون تصميم الفصل وتجهيزه باعتباره بيئة تعليمية مرنة ، بما يمكن من استخدامه لأغراض متعددة .

وهكذا يمكن استخدام الفصل كحجرة دراسة ، أو قاعة لورشة عمل أو للندوات ، أو حجرة للقراءة أو المشاهدة أو الاستماع أو غير ذلك .

الفصل الثالث

العمليات الإدارية داخل بيئة التعليم والتعلم

مقدمة:

يتوقف نجاح أى نشاط على درجة كفاءة الإدارة ، وكلما كانت الإدارة على درجة عالية من الكفاءة كانت درجة نجاح النشاط كبيرة ، فالإدارة وبخاصة فى عصرنا الراهن ، بل وفى كل العصور ، عملية أساسية وضرورية .

والإدارة منظومة ، ينضوى تحتها مجموعة من المنظومات الفرعية ، أو العمليات أو الوظائف المترابطة المتكاملة ، وصولاً إلى تحقيق هدف محدد ، فى إطار بيئى زمانى معين .

وفى كتابه الإدارة العامة والصناعية ، حدد هنرى فايول H. Fayol وظائف الإدارة فى خمس وظائف ، هى : التخطيط ، والتنظيم ، والأمر ، والتنسيق ، والرقابة .

كما حددها لوثر چوليك فى سبع وظائف عبر عنها بكلمة POSDCORB التى تضم الحروف الأولى لهذه الوظائف السبع الآتية : التخطيط Planning والتنظيم Organizing، والتوظيف Staffing ، والتوجيه Directing والتنسيق Coordinating ، ووضع التقارير Reporting ، ووضع الموازنة Budgeting .

وإذا كانت الإدارة التعليمية إحدى نقاط التلاحم بين نظام التعليم والإطار القومى العام فإنها لابد من أن تعكس المناخ الاجتماعى والفكرى العام فى المجتمع ، والقدر المفروض على هذا النظام من الضبط ، والقدر المتاح له من الحرية ، ومن ثم فإن ما يتصل بهذه الإدارة من أمور لا يكون نابعاً من المحيط التربوى وحده ، بقدر ما يكون راجعاً إلى الإطار القومى العام والسياسة العامة للدولة .

كما أنه إذا كانت الإدارة التعليمية تتصل بإدارة التعليم على مستوى الدولة ، أو ولاياتها ومحافظاتها، وإذا كانت هذه الإدارة ترتبط بالإدارة العامة على أساس أن التعليم من الخدمات (العامة) التى تقدمها الدولة وأجهزتها ، فإن الإدارة المدرسية تتصل بالوحدة الرئيسة للتعليم وإدارته ، وهى هنا المدرسة . ومن هنا كانت أهمية عمليات الإدارة داخل المدرسة والفصل .

ورغم تعدد هذه العمليات الإدارية، واختلاف دارسى الإدارة على عددها فإننا سنتناول فى هذا الفصل العمليات الأربع الآتية: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقويم.

لكننا ينبغى أن نسلم بأن عمليات الإدارة لا تتم فى انعزال. ونقصد بذلك أمرين:

الأمر الأول: أن الإدارة لا يمكن لها أن تنعزل عن بيئتها. ذلك أن إدارة التعليم، وإدارة المدرسة وإدارة بيئة التعلم عمليات اجتماعية، تتفاعل مع العمليات والمنظومات الاجتماعية الأخرى السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية. فلا مدير المدرسة ولا المعلم، بل ولا التلاميذ بعيدون عن المجتمع، إنهم جميعا يعيشون فى وسط اجتماعى ويتفاعلون مع مكوناته المختلفة، وهم أيضا يتأثرون بما يتأثر به هذا الوسط الاجتماعى محليًا ودوليًا.

ويكفى أن نذكر أن نمط الإدارة العامة السائد فى المجتمع، والنظام السياسى وما يتمخض عنه من سياسات تعليمية يؤثر على إدارة بيئة التعليم والتعلم، ناهيك عن مؤثرات الاقتصاد والاجتماع والثقافة.

الأمر الثانى: أن عمليات الإدارة عمليات غير منفصلة، إنها عمليات متكاملة متفاعلة معًا. وتأكيداً لذلك دعنا نتساءل: هل تبدأ عملية التقويم فى نهاية العمل؟ إن هذا هو ترتيبها الذى يجىء فى كل أدبيات الإدارة، وقد جاء فى بداية كلامنا. لكن الواقع يقول، كما أن علوم الإدارة تؤكد أن التقويم عملية تبدأ مع بداية العمل، فإنه يبدأ مع أول فكرة، وليس مجرد بداية التنفيذ، وبدون ذلك لا ينجح الفكر ولا التطبيق.

وهكذا يترابط التخطيط مع التنظيم والإشراف والتقويم، ليكونوا معًا - ومع العمليات الأخرى المتضمنة فى كل عملية منها - منظومة متناغمة متفاعلة ومتكاملة لا ينجح العمل إلا بها جميعًا، متى أديت أداء حسنًا.

المبحث الأول
التخطيط المدرسى وتطبيقاته فى الفصل

التخطيط مزج للفكر بالعمل؛ ولذلك لا بد أن ينطلق تخطيط بيئة التعليم والتعلم من إطار فكرى عن التعليم والتعلم، يجيب على أسئلة هامة: من نعلم؟، وماذا نعلم؟، وكيف نعلم؟ وقبل ذلك وبعده لماذا نعلم؟

وسواء سمينا هذا الفكر عقيدة، أم أيديولوجية، أم فلسفة، فإنه يقف فى (الماوراء)، ما وراء وضع الأهداف، وما وراء التنفيذ. وإذا غاب هذا الفكر لا نقول: يفشل التخطيط، أو تفشل إدارة بيئة التعليم والتعلم، بل نقول: يفشل التعليم والتعلم جميعًا.

والتخطيط لبيئة التعليم والتعلم، تخطيط يختلف جذريا عن التخطيط فى مجالات أخرى. إنه تخطيط يتعامل مع الإنسان؛ الإنسان المتعلم والإنسان المعلم. هو تخطيط يتعامل مع الإنسان فى حالة سواء، الإنسان السوى. وإذا كان التخطيط فى مجال الصحة يتعامل مع الإنسان فإن الإنسان هنا هو الطبيب، وهو المريض. والمريض مريض؛ لأنه فى حالة غير سوية.

ولذلك فإن التخطيط للتعليم عملية ينبغي أن تأنس Humanizing وأن تكون عملية تنمية Developing لفرد سوى ليكون فى مرحلة أفضل سواء. وحتى إن كان التخطيط لبيئة تعليم وتعلم ذوى الاحتياجات الخاصة، المعاقين بخاصة، فإنه يتعامل مع إمكاناتهم السوية، ويعظم إمكاناتهم التى لحقتها الإعاقة، من منظور إنسانى تنموى.

كما ينبغى التأكيد على أن التخطيط لبيئة التعليم والتعلم ينبغى أن ينطلق من أن هذه البيئة تتفاعل مع النسيج المجتمعى المحيط بها، بل ومع النسيج العالمي، الذى لا تستطيع أن تبتعد عنه.

التخطيط للعمل المدرسى ضرورة لنجاح هذا العمل، والإدارة الفعالة للمدرسة تنظر إلى العملية التعليمية نظرة علمية، وهذا يعنى أنها تأخذ بالتخطيط أسلوبًا ووسيلة لتحقيق أهداف هذه المدرسة.

والتخطيط فى المدرسة يعنى الإجابة على ثلاثة أسئلة أساسية هى:

- ما واقع المدرسة؟: التلاميذ، المعلمون، الإمكانات المادية من مبنى وتجهيزات... وتمويل... والبيئة والمجتمع.

- ما الذى يراد تحقيقه؟ الأهداف التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

- كيف يمكن تحقيق ذلك فى ضوء الواقع؟: رسم الطرق التى تؤدى إلى تحقيق هذه الأهداف فى ضوء الواقع داخل المدرسة وفى البيئة والمجتمع.

ويمكننا أن نخرج مما سبق بعدة أمور:

أولها: أن تخطيط العمل بالمدرسة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بأهداف هذه المدرسة، وأنه بالتالى وسيلة لتحقيق هذه الأهداف بأسلوب علمى يوفر الوقت والجهد والمال واستخدام ذلك جميعًا بفعالية.

ثانيها: أن التخطيط داخل المدرسة يهدف إلى تغيير واقعها إلى الأفضل فهو وسيلة للإصلاح والتقدم ورفع لمستوى الأداء بالمدرسة سواء فى ذلك أداء المعلم وأداء التلميذ وأداء الإدارة، فالتخطيط بلغة أخرى يحقق الفعالية ويساعد على رفع مستوى الكفاءة.

ثالثها: أن التخطيط عملية من عمليات إدارة المدرسة ووظيفة من وظائف هذه الإدارة، ومعنى ذلك أنه لا يمكن - أو لا ينبغى - تنفيذ أى نشاط بالمدرسة تنفيذاً سليمًا دون الأخذ بالتخطيط، سواء كان هذا النشاط داخل الفصل أو خارجه داخل المدرسة أو خارجها.

رابعها: أن التخطيط بالمدرسة، إن هو إلا تطلع إلى المستقبل. وهو إذ ينطلق من واقع

هذه المدرسة وظروفها ووظيفتها ، فإنه يأخذ دائماً فى الاعتبار الظروف المختلفة الماضية والحاضرة ، وأنه أيضاً تطلع إلى ما يراد الوصول إليه . إن التخطيط على مستوى الفصل أو النشاط أو المدرسة ككل يعنى التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل والاستعداد لهذا المستقبل .

خامسها: أن تخطيط العمل الإدارى والفنى بالمدرسة مرحلة فكرية سابقة على تنفيذ أى عمل من الأعمال ، والتخطيط بهذه المدرسة ينتهى باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب القيام به ، وتوقيت أداء العمل وإجراءاته وكيفية أدائه .

وإن أية إدارة - ناظر المدرسة ومدرسوها وإداريوها - تهمل التخطيط تغرق نفسها فى مشكلات ، ويتسم عملها بالتخبط ، وتقع فريسة للمفاجآت والأزمات ، فالتخطيط يمكن إدارة المدرسة من تسيير العمل لتحقيق ما تريده ، بدلاً من أن يسيرها،هذا العمل بلا هدف محدد واضح .

أهمية التخطيط بالمدرسة والفصل:

يمكن توضيح أهمية التخطيط بالمدرسة فيما يلى :

١- أن التخطيط يوفر الوقت : فالوقت عنصر حرج فى أى عمل ، وتظهر أهمية الوقت فى مدرستنا ، حيث كثرة المقررات التى يدرسها التلميذ ، وحيث ترتفع الكثافات داخل الفصول ، وحيث تتعدد الفترات الدراسية ، وحيث تقصر فترة السنة الدراسية بالمقارنة بدول أخرى كثيرة .

ورغم أن هناك من يرى أن التخطيط نفسه يستغرق وقتاً كبيراً فى الأمور المتعلقة بدراسة الوضع الراهن وما تتطلبه هذه الدراسة من بيانات ، ثم وضع خطط ، فإن هذا القول مردود عليه بأن ما يمكن أن ينقضى من وقت فى عملية التخطيط يوفر وقتاً كثيراً يمكن أن يضيع هباء إذا سار العمل سيراً ارتجالياً ، وأن ما يحققه العمل المدرسى القائم على التخطيط من نجاحات يجعل للتخطيط،للعمل المدرسى،فائدة كبرى .

٢- أن التخطيط يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل : فالمدرسة تضم قوى عاملة متنوعة . إذ تتعدد مؤهلات المعلمين وتتعدد كفاءاتهم . كما أن للمدرسة مخصصات مالية سنوية وسلف مالية مستديمة ومؤقتة ، ومبنى مدرسى

وتجهيزات ويختلف ذلك كله من مدرسة إلى مدرسة أخرى . ولذلك فإن التخطيط للعمل فى المدرسة يساعد على استغلال هذه الإمكانات أفضل استغلال ، بالحد من الفقد ، وتنمية الموارد ، ورفع كفاءتها .

٣- أن التخطيط يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة : ذلك أن هناك على سبيل المثال أنشطة مصاحبة لكل مقرر من المقررات خارج المنهج . هناك أنشطة أساسية ، وأخرى فرعية مشتقة منها ، والأخذ بالتخطيط يساعد على تكامل هذه الأنشطة بشكل يجعلها جميعاً تحقق أهداف المدرسة .

٤- أن التخطيط يهتم بالتنبؤ : فالقائمون على العمل المدرسى ؛ الناظر والوكلاء والمدرسون الأول والمدرسون والإداريون وغيرهم من العاملين بالمدرسة فى الأخذ بالتخطيط كأسلوب للعمل يتوقعون ما يمكن أن يحدث من مشكلات، وما قد يصادفون من عقبات ، وبالتالى يعملون على تجنبها. ويتوقعون أيضاً ردود أفعال تلاميذ المدرسة ، والبيئة المحلية إزاء ما ينفذ من أنشطة ، وكيف يمكن تحقيق النجاح المطلوب لها .

٥- أن التخطيط يهتم بمشكلات التلاميذ وهيئة التدريس والعاملين بالمدرسة وما يعنيه ذلك من توفير المناخ اللازم لنجاح العمل وزيادة الإنتاجية ورفع الكفاءة .

مبادئ تخطيط العمل بالمدرسة:

هناك عدد من المبادئ التى يستند إليها التخطيط من أهمها :

١- الواقعية:

ويقصد بذلك أن يأخذ التخطيط - كما أشرنا - الوضع القائم فى الاعتبار،وهذا يعنى أن يبتعد التخطيط عن المثالية واليوتوبيا . والواقعية ذات أبعاد متعددة :

هناك البعد الثقافى الذى يتضمن ثقافة المجتمع بعامة وثقافة البيئة التى توجد بها المدرسة ، عادات وتقاليد أفرادها وقيمهم .

وهناك البعد الاقتصادى الاجتماعى الذى يشمل المستوى التعليمى لآباء التلاميذ وذويهم ، ومستواهم الاقتصادى . وقد بينت بحوث عديدة أثر المستوى الاقتصادى

والاجتماعى للتلاميذ ، على تحصيلهم واحتفاظهم بالمهارات الأساسية للتعليم وغير ذلك . ويشمل هذا البعد أيضاً إمكانات المجتمع والبيئة لتوفير التمويل اللازم للمدرسة وأنشطتها . كما يشمل مدى الاهتمام بانتظام التلاميذ فى المدرسة أو تسربهم منها . وهناك البعد السياسى الذى يشمل الفكر السائد وأسلوب الحكم استبدادياً كان أم ديمقراطياً ، وهى أمور تنعكس بطرق مباشرة ، وغير مباشرة على الحياة المدرسية وإدارة المدرسة ، ويشمل أيضاً القوى الضاغطة بالمجتمع والبيئة وما تلعبه من دور مؤثر على عملية اتخاذ القرار بالمدرسة .

ويكفى أن نقول إن بعض مديرى المدارس يواجهون ضغوطاً لقبول تلاميذ بمدارسهم أقل من السن أو المجموع خلافاً لتعليمات الوزارة والمديرية التعليمية وتتمثل هذه الضغوط فى المجالس المحلية وأعضائها وغيرهم .

٢- المرونة:

إذ يجب ألا يكون التخطيط جامداً بحيث يعجز عن مواجهة المتغيرات المختلفة ، وما قد يظهر من ظروف قد تعرضه للانهيار ، وكذا فإن التخطيط السليم يراعى ما يحتمل حدوثه من ظروف ومشكلات واضعاً فى الاعتبار كيفية مواجهتها .

وفى إطار ذلك فإن خطة العمل على مستوى المادة الدراسية (لغة عربية - حساب - تربية دينية ... إلخ) أو النشاط (رحلة مدرسية ، زيارة ... إلخ) أو إصلاح مرافق المدرسة (المبنى - دورات المياه ...) يجب أن توضع بحيث يمكن إدخال تعديلات عليها لمواجهة ما قد يطرأ من مستجدات ، فقد لا تلبى الإدارة التعليمية ما تطلبه المدرسة من مال وقد لا يدفع كل الآباء تبرعات وقد ترتفع أسعار سلعة ما فجأة ، وقد تطول فترة إجازة نصف السنة ، وقد تتوقف الدراسة لأسباب سياسية أو بيئية (كما حدث فى فترة حرب الخليج) .

وعلى مدير المدرسة كمخطط للعملية التعليمية فى مدرسته ، كما يجب على المعلم كمخطط لهذه العملية على مستوى مادته والأنشطة التى يشرف عليها أن يكونا على وعى بضرورة وضع خطط مرنة ، ووضع بدائل يؤخذ بأكثرها ملاءمة ، وقد يلجأ إلى بديل آخر إذا اقتضت الظروف ذلك .

٣- الشمول:

إذ يكون التخطيط على مستوى الفصل أو المادة أو النشاط أو المدرسة ككل بمعنى ألا يقتصر على جانب واحد من جوانب العمل . خذ مثلاً التخطيط على مستوى المادة الدراسية ، إن هذا التخـطيط ينبـغى أن يشمل كافة مقرراتها وكافة محتويات هذه المقررات ، كما ينبغى أن يشمل المتعلم والمعلم والموارد المادية والأنشطة واتصال المدرسة ببيئتها ، وغير ذلك .

إن مجتمع المدرسة كل لا يتجزأ ، وهو فى كليته مرتبط ببيئته ، ولذلك فإن التخطيط الذى لا يراعى منظومية هذه المدرسة ، وارتباط هذه المنظومة ببيئتها لا ينجح .

٤- المشاركة:

ويقصد بالمشاركة ألا ينفرد فرد واحد أو جهة واحدة بالتخطيط ، بل لابد من تضافر الجهود ومشاركة كافة الأطراف فى عملية التخطيط ، إن من شأن الأخذ بهذا المبدأ البعد عن التعصب وتلافى النقص والقصور .

إن المعلم الذى ينظر إلى تلاميذه على أنهم أطفال صغار ، لا ينبغى أن يكون لهم رأى فى تخطيط العمل ، قد لا ينجح فى عمله ، ويعمل على تربية جيل لا يتحمل المسئولية ، ولذلك فإن إشراك التلاميذ فى تخطيط العمل أمر ضرورى مهما يصغر سنهم إنه يشعرهم بأهميتهم ، ويحمسهم للعمل وإنجازه على أفضل مستوى . والمدير الذى يعتبر نفسه - لأنه أقدم من معلميه - صاحب المدرسة يتصرف فى أمورها وحده ، يخططها ويلزم معلميه بتنفيذ ما وضع من خطط ، يقابل أحياناً بعقبات يخلقها له المعلمون والإداريون ، ويقابل باللامبالاة والفتور أحياناً أخرى ، ويجد أن كثيرين من العاملين معه غير متحمسين لما يريد منهم تنفيذه ، لأنه غير نابع منهم .

وهذا يختلف عن موقف مدير مدرسة يشرك وكلاء المدرسة والمعلمين معه فى تخطيط العمل بالمدرسة ، وما قد يتطلبه ذلك من تشكيل لجان تمثل فيها كافة الأطراف لدراسة الأوضاع القائمة ، ووضع تصورات لتحقيق ما يراد من إصلاح وتطوير ، ويناقش معهم ما توصلوا إليه ، ويضع معهم أو يضعوا معه خططاً لتنفيذ ما اتفقوا عليه .

إن النتيجة الطبيعية أنه فى إطار هذه المشاركة يتحمس الجميع للعمل لأنهم شاركوا فيه وصاغوه ، وأحسوا بضرورته ، وأهمية نجاحه .

٥- التوقيت السليم :

والتخطيط الناجح يعنى تحديد الأزمنة اللازمة للأنشطة المختلفة رئيسية وفرعية . قد تنفذ بعض الأنشطة فى زمن واحد وهو ما يعرف بالتوقيت الأفقى،وقد ينفذ نشاط ما فى وقت مخصص له ، ثم ينفذ نشاط آخر بعده ، وهو ما يعرف بالتوقيت الرأسى .

مراحل التخطيط داخل المدرسة :

يمر التخطيط التعليمى بعامة بمراحل متعددة ، هى ذات المراحل التى يمر بها تخطيط العمل المدرسى ، داخل المدرسة ، سواء كان هذا التخطيط على مستوى المدرسة ككل أو منظوماتها الفرعية . وهذه المراحل هى :

١- دراسة واقع المدرسة تخطيطياً وتعليمياً وبيئياً :

ويعنى هذا دراسة الخطط السابقة ، وتحليل واقع المدرسة وتقويمه ودراسة بيئتها أو ما يعرف بإيكولوجية المدرسة .

٢- وضع الغايات أو الأهداف :

وهذه الغايات أو الأهداف ترتبط بالأهداف والغايات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، والأهداف العامة للتعليم ، وأهداف مرحلة التعليم الأساسى ، التى تمثل المدرسة الابتدائية الحلقة الأولى منها .

وقد حدد قانون التعليم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ هدف التعليم الأساسى فى (تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ ، وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة).

ونص أيضاً على أن تنظم الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى لتحقيق الأغراض الآتية :

أ - التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة .

ب- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج .

جـ- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية ، بما يتفق وظروف البيئات المحلية ، ومقتضيات هذه البيئات .

د- تحقيق التكامل بين النواحى النظرية والعملية فى مقررات الدراسة وخططها ومناهجها .

هـ- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التى يعيشون فيها ، بشكل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحى التطبيقية ، على أن تكون البيئة وأنماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط فى مختلف موضوعات الدراسة .

وإذا كان واضحاً وجود ارتباط قوى بين أهداف التعليم الأساسى ومرحلته التى تمثل المدرسة الابتدائية حلقتها الأولى ، والأهداف العامة طويلة المدى للتعليم فى مصر ، فإن هناك ضرورة لأن ترتبط أهداف كل مدرسة ، والتخطيط لها ككل ولمنظوماتها الفرعية وبرامجها ومشروعاتها بهذه الأهداف . وإذا أخذنا مثالاً عن التخطيط لربط المجالات العملية بالمدرسة الابتدائية (المجال الصناعى والزراعى والتجارى الاقتصادى المنزلى) بالأنشطة الإنتاجية فى البيئة فإن أهداف ذلك تشتق من أهداف التعليم وأهداف مرحلة التعليم الأساسى وتتعدد لتشمل أهدافاً كثيرة ، منها :

أ - التعرف على مصادر الثروة فى البيئة وطرق استثمارها .

ب- التعرف على كيفية الحفاظ على هذه المصادر ، وطرق نقلها ، وتسويقها ، أو تصنيعها .

جـ- التعرف على التكنولوجيا المستخدمة فى هذه العمليات وطرق تطويرها.

د- الوعى ، ثم اكتشاف المهن المختلفة بالبيئة والعاملين فيها ، وفى مجالات الإنتاج والخدمات .

هـ- تقدير عمل الآخرين ، وتقدير العمل اليدوى والآلى .

و - قيام التلاميذ بتمثيل الأدوار التى يقوم بها العاملون .

ز - توظيف ورشة المدرسة وخاماتها ومعداتها فى أداء بعض التدريبات العملية .

ح - تنمية مهارات العمل اليدوى .

ط- ربط التعليم المدرسى بالعمل المنتج .

٣- وضع استراتيجيات لتحقيق الأهداف :

ويراعى فى ذلك تحديد المصادر (أنشطة ، خامات ، عمليات) المطلوبة للوصول إلى الأهداف ، وغير ذلك من قوى بشرية تحققها .

٤- تنمية مجموعة من البدائل للوصول إلى الأهداف :

وفى هذه الخطوة يحدد القائمون بالتخطيط داخل المدرسة الخيارات المختلفة التى يمكن بها تحقيق الأهداف ، ثم تقويم كل بديل منها ببيان ماله (من مميزات) وما عليه (من عيوب) ، ليتمكن أعضاء المدرسة من اختيار البديل الأفضل .

٥- وضع خطة للتنفيذ :

وهذه الخطة هى تفصيل للمراحل الواجب القيام بها وتحديد الاختصاصات والمهام وتوقيتات إتمام كل مرحلة من المراحل للوصول إلى الهدف المنشود .

٦- وضع موازنة تخطيطية :

إذ تحتاج خطة ربط المجالات العملية بالمدرسة بالأنشطة الإنتاجية بالبيئة إلى قوى بشرية ، وإلى نواح مادية . ولا بد من تحديد هذه الاحتياجات قبل البدء فى تنفيذ الخطة ، وإمكان توفيرها .

٧- وضع خطة لتقويم خطة التنفيذ :

وتظهر أهمية هذه الخطة إذا عرفنا أن عملية التقويم تبدأ مع بداية العمل ، تلافياً للأخطاء ، وإصلاحاً لها .

٨- تنفيذ الخطة :

ويبدأ التنفيذ بعد الحصول على موافقة السلطات (إدارة التعليم والهيئات المختلفة بالبيئة فى المثال المذكور) وتوفير الموازنات المطلوبة .

وواضح من كل ما تقدم أن التخطيط للعمل المدرسى إن هو إلا تطبيق للأسلوب العلمى فى العمل ، مما يسهم فى تحقيق نجاح العملية التعليمية ورفع كفاءتها .

تخطيط العمل فى الفصل:

والتخطيط كعملية علمية ينبغى أن يكون أساس العمل داخل الفصل ، ومن هنا فإن المعلم فى تخطيطه لعمل فى الفصل يقوم مع تلاميذه بما يلى :

١- تحديد الأهداف التعليمية :

وتعتبر عملية تحديد أهداف العملية التعليمية مرحلة هامة وأساسية فى عملية التخطيط داخل الفصل . وقد يقول قائل إن هناك أهدافاً محددة للتعليم والمناهج والمواد والمقررات الدراسية ، فماذا سيحدد المعلم ؟ والإجابة بسيطة ، إذ إن ثمة فروقاً كبيرة بين معلم يكون هدفه النهائى أن يحفظ التلاميذ ما تضمنه المنهج ، ومعلم يكون هدفه أن يمتلك التلاميذ أدوات الحصول على المعرفة وإنتاجها .

وينبغى أن يكون المعلم على وعى تام بأهداف التعليم ، وأهداف المرحلة التعليمية التى يقوم بالتعليم فيها ، وأهداف المادة التى يدرسها ودورها فى تحقيق الأهداف العامة ، حتى يمكنه أن يحدد أهداف عمله .

٢- توزيع وحدات المادة أو المقرر الدراسى على أشهر السنة الدراسية (أو الفصل الدراسى) :

وتعتبر هذه العملية من العمليات الهامة التى تضمن سير العملية التعليمية سيراً منظماً ، لا يطغى فيه جزء من المادة على أجزاء أخرى ، ويراعى فيه ملاءمة ما يقدم مع المناسبات المختلفة كما يراعى الإجازات والعطلات .

٣- تحديد استراتيجيات التعليم :

ومن الأهمية بمكان أن تكون استراتيجيات التعليم وطرق التدريس بحيث تساعد على :

أ - المساهمة فى اكتساب التلاميذ الخبرات التربوية المخطط لها .

ب- تنمية قدرة التلاميذ على التفكير العلمى ، وتدريبهم على حل المشكلات ، والابتكار .

جـ- تنمية قدرات التلاميذ على العمل الجماعى التعاونى .

د- مراجهة الفروق الفردية بين التلاميذ .

هـ- اكتساب الاتجاهات السليمة .

وهناك اهتمام كبير الآن بتـنمية قـدرات المتعلم على التعلم الذاتى Self Learning ، حيث يقوم المتعلم بتعليم نفسه بنفسه من خلال ما يتوفر لديه من مصادر للتعلم .

٤- تحديد الأنشطة المتضمنة فى المواقف التعليمية :

وينبغى التأكيد على أهمية الأنشطة المدرسية فى عملية التعليم ، فالتربية عن طريق النشاط مدخل أساسى لنجاح التعليم والتعلم . إذ عن طريق الأنشطة يمكن ربط وحدات المنهج معاً ، وربطها بحياة المتعلم وبيئته ، ونشاط التلاميذ :

أ - وسيلة هامة لإكتسابهم الخبرات من معلومات ومهارات واتجاهات .

ب- يعودهم التفكير المنظم ، وحسن التعبير عن أفكارهم .

جـ- يربيهم على النقد الحر البناء .

د - يعودهم تحمل المسئوليات ، والتعاون .

هـ- يساعد على اكتساب السلوكيات المرغوبة والاتجاهات الإيجابية .

و - يتيح لهم فرص التعبير عن ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم ، ويكشف عن قدراتهم وميولهم .

ومن المهـم أن تكون الأنشـطة مرتبطة بالأهداف التعليمية ، ومحققة لها ، وبحيث تتنوع هذه الأنشطة لتشمل ما هو جسمى وعقلى ومهارى ، وبشكل يجعلها تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ .

٥- تحديد مصادر التعليم وتكنولوجياته :

واعتماد المعلم على الإلقاء والتحفيظ والتلقين ، يجعله لا يعتمد على غير ذاته مصدراً للتعليم . وعلى النقيض نرى أن المعلم الذى يرى نفسه ميسراً للتعلم يبحث عن

مصادر متنوعة للتعليم والتعلم ويحدد تكنولوجيات عديدة لتحقيق أهدافه .

وما من جدال أننا نعيش - لا أقول عصر التكنولوجيا ، بل - ثورة التكنولوجيا ، حيث الابتكارات المتنوعة فى تكنولوجيات الاتصال واستخداماتها فى التعليم ، وها نحن نرى الإنترنت مصدراً أساسياً الآن وتكنولوجيا جديدة للتعليم ، جنباً إلى جنب مع الفيديوكونفرانس وغير ذلك.

ومع هذا الزخم الهائل فى تكنولوجيا التعليم ، ينبغى :

أ - التعرف على خصائص كل الوسائط المتاحة ، ومزاياها وعيوبها .

ب- تحديد الوسائط الأكثر ملاءمة ، فى ضوء :

- الأهداف المبتغاة .
- خصائص التلاميذ المتعلمين .
- نمط التعلم : جمعى أو فردى .
- المادة الدراسية .
- الفصل الدراسى وواقعه .

جـ- توفير البرامج التعليمية الملائمة .

د - التمكن من استخدام الوسائط التعليمية .

٦ - وضع استراتيجية لتقويم التعليم والتعلم . وسنناقش هذه النقطة تفصيلاً فيما بعد .

التخطيط للرحلات التعليمية

يمر التخطيط للرحلات التعليمية كمثال للتخطيط لاستخدام الوسائط التعليمية بالمراحل الآتية :

أ - وضع خطة سنوية للرحلات:

١ - تشكيل لجنة من المعلمين والطلاب للقيام بدراسة مسحية للبيئة المحلية والإقليمية والقومية للوقوف على الأماكن التى يمكن الإفادة منها فى الرحلات .

٢ تصنيف هذه الأماكن تعليمياً وتربويا وترفيهياً وثقافياً ووطنياً وتاريخيا .

٣- تحديد الصلة بين هذه الأماكن ومحتوى المناهج التعليمية فى كل مادة .

٤- بيان مدى ملاءمة هذه الأماكن لأعمار التلاميذ بالمدرسة .

٥- اختيار الأماكن التى يمكن القيام برحلات إليها فى ضوء الميزانيات المحددة للرحلات .

وفيما يلى عدد من الخطوات التى يمكن أن تتبع فى الرحلات المدرسية :

أولاً : الإعداد للرحلة :

أ- إعداد المعلم :

١- يقوم بالترتيب من خلال الأقسام الإدارية للحصول على الموافقة بما فى ذلك موافقة الآباء .

٢- عمل مسح مبدئى يتضمن الأماكن ونواحى الاهتمام .

٣- تقدير زمن الرحلة والنزهات الداخلية وبجدولها .

٤- يقرر ما إذا كان الفصل كله أو جزء منه سيشارك فى الرحلة أو سيشترك تلاميذ من فصول أخرى .

٥- يعد ترتيبات مع السلطات المدرسية والسلطات التى يقع فيها مكان الرحلة .

٦- يحدد وسائل الانتقال والطرق التى ستسلكها الرحلة تفصيلياً ويحدد الالتزامات المالية .

ب- إعداد التلاميذ :

١- يستثير المعلم اهتمام التلاميذ بالرحلة المقترحة عن طريق الحديث والمناقشة وعرض صور وكتيبات ... إلخ .

٢- يناقش الفصل المشكلات التى ستساعد الرحلة على حلها .

٣- يوضح المعلم للتلاميذ أهداف الرحلة ويناقش التلاميذ فيها .

٤- يدرس التلاميذ النقاط التى ينبغى ملاحظتها فى أثناء الرحلة .

٥- يحدد مع التلاميذ الأمور الخاصة بالأماكن والسلوكيات .

٦- يزود التلاميذ بالمواد التى تساعدهم على تحقيق إفادة من الرحلة .

ثانيا: الملاحظة الواقعية:

أ - يقدم المرشد فكرة واضحة عن أهداف الرحلة .

ب- يلاحظ التلاميذ ويسمعون شرح المرشد .

جـ- تتاح للتلاميذ فرص الأسئلة ، وقيام المرشد أو المعلم بالإجابة عنها .

د- تتاح للتلاميذ فرص تسجيل ملاحظاتهم وتعبيراتهم عن الرحلة .

ثالثا: متابعة الملاحظة:

أ - تشكيل مجموعات مناقشة فى الفصل بعد الرحلة .

- تسجيل تقويم المكان .
- تصويب المعلومات الخاطئة واستكمال الناقص منها .
- تقديم مشكلات جديدة .

ب- مشروعات ابتكارية .

- رسوم - شعر - قصص - مفكرات : عن الرحلة .
- كتابة خطابات شكر .

جـ- اختبارات بشأن :

- المعلومات التى تم الحصول عليها .
- الاتجاهات التى تكونت .
- التعميمات .

د - تقارير من التلاميذ :

تقارير عامة عن الرحلة ككل .

ملامح خاصة

رابعاً: التقويم: قبل الرحلة وبعدها:

١- قبل:

أ - هل تعتبر الرحلة الاختيار الأفضل لتحقيق الهدف ؟

ب- ما الخطط المطلوبة من المعلم والتلاميذ ؟

جـ- هل هناك مواد قرائية تلائم مستوى التلاميذ عن الرحلة ؟

د - هل الوقت المحدد ملائم لتحقيق أهداف الرحلة ؟

هـ- ما العلاقة بين خبرات التلاميذ السابقة والرحلة بخبراتها ؟

و - ما الجوانب القيمية التى يمكن أن يكتسبها التلاميذ من الرحلة ؟

٢- بعد:

أ - هل حققت الرحلة أهدافها ؟

ب- هل الاتجاهات التى اكتسبها التلاميذ تتفق والسلوكيات المرغوبة .

جـ- هل استثارت الرحلة أنشطة جديدة عند التلاميذ .

د- هل للرحلة أية آثار واضحة على سلوكيات التلاميذ .

المبحث الثانى

التنظيم، أصوله وتطبيقاته فى بيئة التعليم والتعلم

يقال فى اللغة العربية (نظّم) الأشياء (نظمها) ، أى ألفها وضمها بعضاً إلى بعض ، ويقال (نظمه) (فانتظم) أى تآلف واتسق . و(النظم) ما تناسقت أجزاؤه على نسق واحد .

وفى اللغة الإنجليزية نجد أن الفعل ينظم Organize يعنى أن تشكل الأجزاء فى صورة كل متكامل ، والتنظيم Orgnaizing هو (تجميع الأجزاء وترتيبها لتكون كلا ذا فعالية) ، وهو (الطريقة التى يمكن بها تكوين شىء يتركب من عناصر متصلة ، لكل منها هدف خارجى) .

والتنظيم عملية ترتبط بالجماعة ، لأنه يكون حيث يوجد أكثر من فرد ، فقوام التنظيم مجموعة من الأفراد بينهم علاقات ينسقون أوجه نشاطهم فى مجال معين ، ليحققوا أهدافاً محددة .

والتنظيم داخل المدرسة يعنى تقسيم أوجه النشاط التعليمى اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة وخططها ، وتجميع مكونات كل نشاط فى قسم أو إدارة أو تخصص مناسب : لغة عربية وتربية دينية ، ورياضيات ، وعلوم اجتماعية ... إلخ . ونشاط رياضى ، وثقافى ، واجتماعى ... إلخ .

ومعنى ذلك أن هناك عدداً من الأفراد داخل المدرسة ، هم المعلمون ومدير المدرسة ، والوكلاء والسكرتير وأمين التوريدات ، والأخصائى الاجتماعى ، وغيرهم ، كما أن هناك أهدافاً محددة واضحة لهذه المدرسة ، وأهدافاً للأنشطة المختلفة : البرامج والمشروعات وغيرها . ويتطلب تنظيم العمل بهذه المدرسة تكليف كل فرد من هؤلاء الأفراد ، أو كل مجموعة منهم (وحدة أو قسم ..) بمهام معينة ، أو بعبارة أخرى بمسئوليات محددة . كما يتطلب ذلك منح هؤلاء الأفراد السلطات التى تخول لهم القيام بهذه المسئوليات ، ولكى يتحقق نجاح التنظيم لابد من وجود قدر من التنسيق بين الأفراد والأعمال والوسائل .

ويمكن الخروج مما سبق بأن للتنظيم ركنين أساسيين ، هما :

المسئولية والسلطة :

وتعرف المسئولية بأنها (التعهد والالتزام) ، أى التعهد بالقيام بواجبات وأعمال ومهام محددة . ويلاحظ أن عدم أداء الأعمال أو المهام يؤدى بالضرورة إلى عدم تحقيق الأهداف التى خطط العمل فى ضوئها ونظم . ومن ثم ارتبطت المسئولية بتحقيق الأهداف .

ويعنى ما تقدم أن من يشغل وظيفة ما داخل المدرسة ، يعتبر بمجرد شغله لهذه الوظيفة مسئولاً أمام رئيسه الأعلى عن القيام بواجبات هذه الوظيفة وملتزماً بها .

إن مدير المدرسة يخضع للإشراف العام لرئيسه ، وهو - كما تنص وثائق وزارة التربية والتعليم - (مسئول عن جميع الأعمال الفنية والإدارية بالمدرسة بما يكفل حسن سير العملية التعليمية التربوية) إنه مسئول عن كافة النواحى التربوية التعليمية والإدارية بالمدرسة ، ومنها أنه مسئول عن:

أ - أعمال الامتحانات وتقويم الطلاب .

ب- متابعة المستوى التحصيلى للتلاميذ والنهوض بمستواهم .

جـ- تبليغ العاملين بالنشرات والتوجيهات .

د- مستوى أداء العاملين من معلمين وإداريين بمدرسته .

هـ- تنفيذ الخطط والمناهج طبقاً لما تقرره الوزارة .

و - المخالفات المالية والإدارية .

وتبدأ مسئولية مدير المدرسة منذ تسلمه لعمله بمدرسته ، ومن ثم فإنه يتعرض للمساءلة والمحاسبة إن كان هناك تقصير أو قصور .

ولما كانت المسئولية هى (التعهد والالتزام)) فإنها لا يمكن أن تفوض ، ذلك أن ناظر المدرسة يظل مسئولاً أمام رؤسائه ، لأنه (تعهد) بالعمل و(التزم) به .

ومن هنا نقول إن مدير المدرسة مسئول عن نتيجة المدرسة ، بل ونتائج المواد المختلفة أيضاً .

هب أن بعض التلاميذ هربوا من مدرستهم ، وقد صادفهم أحد مديرى التعليم بالشارع

وأخذهم إلى داخل المدرسة ، فمن يسائل فى هذه الحال ؟ إنه يحاسب مدير المدرسة ، التى يقيد بها هؤلاء التلاميذ . إنه لا يحاسب بداية المسئول عن الفناء ، والمسئول عن البوابة وغيرهما . إن المسئول الأول هو مدير المدرسة .

وكذلك فإن المعلم مسئول أمام رئيسه المباشر - المدرس الأول والوكيل ومدير المدرسة - عن فصله ونتيجته ، والنظام فى حصته وفى الأنشطة التى يشرف عليها .

وقد تنتهى المسئولية بانتهاء العمل المؤدى ، وقد تكون تعهداً مستمراً من المرؤوس تجاه رؤسائه ، وعلى أية حال فإن عدم الالتزام بالمسئولية يعرض الشخص للمساءلة والمحاسبة عن التعهدات والالتزامات الناتجة عن مسئوليته .

ومن جهة أخرى ، فإن هناك ارتباطاً قوياً بين المسئولية والسلطة . إذ إنه ليس معقولاً أن يكلف مدير المدرسة بعمل ، ومهام محددة - على النحو السابق ذكره ويحاسب على مسئوليته عن هذا العمل وتلك المهام ، دون أن يمنح السلطات التى تجعله قادراً على تخطيطه وتنظيمه وتنفيذه ومتابعته ، إلى غير ذلك من عمليات إدارية . ولذلك يقال إن السلطة يجب أن تتناسب مع المسئولية .

معنى هذا أنه لا مسئولية بدون سلطة ، أى بدون (حق) فى أداء العمل ، (حق) إصدار التعليمات والأوامر والنواهى ، المتصلة بإنجاز العمل . وبالتالى فإن من لديه (سلطة) تكون لديه (قوة) تسيير العمل ، و(قوة) التصرف .

ونجد أن مدير المدرسة وهو مسئول كما ذكرنا له سلطات تكافئ مسئوليته، نذكر منها أنه :

أ - يشرف على وضع أسئلة الامتحانات ويعتمدها .

ب- يشرف على تقويم المعلمين لتلاميذهم ويحاسبهم على تقصيرهم بشأنها .

جـ- يتابع تنفيذ العاملين للنشرات والتوجيهات .

د - يوجه العاملين من معلمين وإداريين .

هـ- يقوّم أداء المعلمين والإداريين العاملين بالمدرسة .

و - يتابع تنفيذ أعضاء المدرسة للخطط والمناهج الدراسية

ويبدو واضحاً أن هذه السلطات الممنوحة لمدير المدرسة ، تمكنه من القيام بالمهام الموكلة إليه .

والسلطة نوعان:

- سلطة رسمية مصدرها الوظيفة ، ذلك أن مدير المدرسة يتمتع بسلطات بحكم وظيفته ، وهى السلطات التى ذكرنا بعضاً منها فيما سبق .

- سلطة عملية غير رسمية ، قد تساوى السلطات الرسمية ، وقد تقل عنها ، ولا يتمتع بهذه السلطة العملية القوية سوى مدير المدرسة ذى الشخصية القوية، الناجح فى ممارسة عمله الرئاسى والقيادى ، بشكل يجعل مرءوسيه يعترفون ضمناً وصراحة بقدرته على قيادتهم ، ومن هنا نقول أن سلطات مدير المدرسة (العملية) ترتبط بشعور مرءوسيه بأنهم (ملزمون) بتلبية ما يطلب إليهم تنفيذه والقيام به .

ومن ناحية أخرى يتسع (نطاق) السلطة بتصاعد مستوى التنظيم ، فسلطة مدير المدرسة أكبر من سلطة الوكيل ، كما أن سلطة الوكيل أكبر من سلطة المعلم . والسبب واضح وهو أن مسئوليات المدير أكبر من مسئوليات الوكيل والمعلم .

ويذكر جورتون فى كتابه (الإدارة المدرسية) أن المديرين الجدد يواجهون صعوبات فى ممارسة سلطاتهم خلال سنى عملهم الأولى، إنهم يحاولون ممارسة سلطة لا يملكونها، أو يفشلون فى استخدام السلطة التى يخولون إياها .

وفى ضوء ما ذكره جورتون ، فإننا نقرر أن مديرى المدارس الجدد قد يواجهون مشكلات وصعوبات فى ممارسة سلطاتهم ، لأسباب ، منها :

١- أنهم لم يقفوا على طبيعة السلطة المتصلة بوظيفتهم ومصدرها .

٢- أنهم لم يفهموا حدود هذه السلطة ، والأحوال التى يمكن فيها استخدامها .

إن من بين ما تتوقف عليه سلطة المدير قبول مرءوسيه من معلمين وإداريين له ، واعتقادهم أن له الحق فى توجيههم بمقتضى وظيفته التى يشغلها وسلطات هذه الوظيفة .

ومن المبادئ المرشدة المتصلة بالسلطة ، التى ينبغى على المعلم والمدير وغيرهما أخذها فى الاعتبار :

١- تأثير الأمر أو السلطة على المرءوسين شخصياً واحتمال مقاومتهم له ولها إذا ما شعروا بتعارض هذا الأمر مع اهتماماتهم ورغباتهم .

٢- إمكانات المرءوسين الذين يطلب إليهم تنفيذ الأوامر ، وتجنب تكليف فرد بعمل لا تمكنه قدراته من تنفيذه .

٣- تفسير أسباب القرار أو الأمر وبيان صلته بأهداف المدرسة .

٤- إصدار القرارات التى يمكن قبولها ، أو إلزام المرءوسين - المعلمين والإداريين بالنسبة للمدير ، والتلاميذ بالنسبة للمعلم بتنفيذها - بالقدر المتاح من السلطة .

تفويض السلطة :

يأتى التفويض من الوظيفة الإشرافية أو التنفيذية الأعلى ، وهو يعنى ببساطة أن يمنح الرئيس أو يكلف - آخرين من مرءوسيه بجزء من العمل المناط به ، وإذا كان مدير المدرسة مسئولاً عن حسن سير العملية التربوية التعليمية بمدرسته وإذا كان مخولاً سلطة للقيام بواجباته ، فإنه يمكن أن يقوم بتفويض وكيل المدرسة أو المعلمين ببعض أو معظم سلطاته ، وتمر هذه العملية - عملية تفويض السلطة - بمراحل يمكن إجمالها فيما يلى :

أ - **تحديد الأعمال المراد تفويضها :** ويعنى هذا تحديد العمل الرئيسى والأجزاء الأساسية له وتجميعها فى مجموعات ، أى تنظيم العمل تنظيماً منطقياً وفنياً يتصل بالتخصص وقدرة الأفراد الذين سيكلفون به على أدائه .

وقد تتحدد اختصاصات أحد وكلاء المدرسة فى شئون العاملين ، وتحدد اختصاصات وكيل آخر فى شئون الطلاب . وإذا أراد المدير تفويض كل واحد من وكيلى المدرسة بعضاً من سلطاته فإنه يمكن أن يفوض وكيل المدرسة لشئون الطلاب الأعمال المتصلة بالإشراف على سجلات قيد التلاميذ ، والإشراف على متابعة مستواهم التحصيلى ، ومتابعة تقويم المعلمين لهم ، والبت فى حالات قبول الطلاب المستجدين والمحولين والمفصولين وتوزيع الكتب .

كما أنه يمكن أن يفوض وكيل المدرسة لشئون العاملين الأعمال المتصلة بحضور المعلمين والإداريين وانصرافهم ، والإشراف على تنفيذهم للنشرات والتوجيهات.

والإشراف على قيامهم بمسئولياتهم فى فصولهم وفى الأنشطة الداخلية والخارجية ، والإشراف على أعمال سكرتير المدرسة والمعاون وأمين التوريدات .

وإذا اصطحب معلم العلوم والتربية الصحية تلاميذه فى زيارة إلى المتحف الصحى فإنه مسئول عن هذه الزيارة من حيث سلامة التلاميذ وعودتهم فى الموعد المحدد وتحقيق الزيارة لأهدافها .

والمعلم من سلطته الكتابة إلى مدير المتحف قبل الزيارة وتحديد الموعد وغير ذلك ، وقد يرى المعلم أن أحد تلاميذ فصله يمكنه القيام بهذه العملية وهو فى هذه الحالة يمكن أن يفوضه بعضاً من سلطاته .

ب- **الوقوف على إمكانات الأفراد المراد تفويض السلطة لهم :** ذلك أنه إذا كان تحديد الأعمال ضرورياً ، فإنه أكثر ضرورة التأكد من أن الشخص أو الأشخاص من وكلاء وإداريين - داخل المدرسة لديهم الكفاءة على ممارسة هذه السلطات التى ستفوض إليهم ، حتى لا يكلف معلم مثلاً بعمل لا يستطيعه جسمياً أو عقلياً أو لا يرغب فى القيام به . وفى المثال الذى ذكرناه عن الزيارة للمتحف الصحى قد يفوض المعلم تلميذاً أو أكثر بعض سلطاته متى رأى إمكانهم القيام بها .

جـ- **تكليف المرءوس :** - المعلم مثلاً - بأداء ما يرى مدير المدرسة قيامه به . وطبيعى أن المعلم الذى يكلف بعمل ما ، ينبغى أن يفوض بسلطات للقيام بهذا العمل حتى يكون مسئولاً أمام رئيسه الذى فوضه هذه السلطات وكلفه بهذه المهام .

د- **مسئولية المرءوس :** - الوكيل أو المعلم - عن المهام المكلف بها . فإذا كلف معلم بالإشراف على رحلة مدرسية صار مسئولاً عن كافة الأمور المتصلة بالرحلة ، مثل سلامة التلاميذ وعودة الرحلة فى موعدها ، والنواحى المالية، وتحقيق الرحلة لأهدافها . ويتصل بذلك تعرض من يفوض السلطة للمحاسبة أو المساءلة إن قصر فى القيام بما فوض القيام به .

سلطة المعلم فى الفصل The Teacher's Authority:

إن حاجة المعلم لممارسة سلطته على تنظيم تعليم التلاميذ وإدارته يمثل جانباً هاماً من إدارته لبيئة التعلم وفاعلية التعليم والتدريس ، ويمكن إقامة هذه السلطة والمحافظة عليها

بطرق عديدة . وإظهار هذه السلطة يعكس شخصية المعلم وصفاته ومداخله للتدريس من ناحية ، والسياق متمثلاً فى نوعية التلاميذ والمادة الدراسية ومناخ المدرسة من ناحية أخرى .

ويحتاج المعلم - فى بنائه للسلطة والمحافظة عليها - إلى أن يخلق نغمة من الشعور بأهمية الغرضية فى أثناء الدرس وجذب اهتمام التلاميذ ودافعيتهم ، والتأكيد على أنشطة التعلم . وينبغى التأكيد على أن ممارسة آليات النظام تستخدم للسيطرة على المشكلات التى تنشأ من التدريس السيئ الذى يؤثر بدوره على تعلم التلاميذ.

وهناك أربعة عوامل رئيسية تدخل فى إقامة السلطة والإبقاء عليها ، هى :

١- المركز او المنزلة Status:

يستمد المعلم قدراً كبيراً من مركزه من كونه معلماً ، ومن الاحترام الذى يحظى به المعلمون فى عيون مجتمعهم ككل ، وفى عيون آباء التلاميذ بخاصة .

فالتلاميذ الذين يعيشون فى أسر يحظى فيها البالغون باحترام ، والحديث عن المعلمين يعبر عن الامتنان والتقدير يضعون للمعلم تقديراً عالياً ويقبلون سلطة المعلم . ومن هنا يحتل المعلم مركزاً محترماً من كونه من الراشدين الذين تقدرهم الأسرة ، والعكس صحيح أيضاً .

٢- الكفاءة للتعليم Teaching Competence:

هناك ثلاثة عناصر أساسية تتضمنها القدرة على التعليم تسهم فى سلطة المعلم، هى:

- معرفة المادة الدراسية .
- الاهتمام بالمادة والحماس لها .
- القدرة على تقديم خبرات تعلم فعالة .

إذ يقبل الكثير من التلاميذ سلطة المعلم لإدارة التعلم وتنظيمه ، عندما يعرفون أن له خبرة فى المادة الدراسية .

ويسعى التلاميذ بطرق مختلفة إلى معرفة تفاصيل عن معلمهم وكيف صار معلماً .

والمعلم الذى لديه صعوبات تتصل بعمله التخصصى من المتوقع أن تتقلص سلطاته ، وقد يفسر ذلك عدم إقبال المعلم على تدريس موضوعات خارج التخصص الذى أعد له .

ويمثل الاهتمام بالمادة والحماسة لتدريسها عاملاً مؤثراً على تأسيس سلطته ، وتساعد على خلق مناخ داخل الفصل يؤكد على معنى أنشطة التعلم المتاحة . وهذا الاهتمام وذلك الحماس يتطلب مشاركة التلاميذ ، وألا يكون دورهم مجرد الملاحظة ، بل إن حماسهم هم فى أنشطة التعلم مطلوب أيضاً .

وأما عن القدرة على إقامة خبرات فعالة تدخل فى إطار قدرة المعلم على التدريس ، فإذا كان عرض المعلم لا ييسر التعلم وإنما يصعبه فإنه من المحتمل أن يكون ثمة إحباط وعدم تشجيع مما يقلل من سلطة المعلم بل ويحتمل أن يقضى عليها .

٣ - ممارسة ضبط الفصل Exercising Control Over the Classroom:

يمثل ضبط المعلم لأنشطة الفصل أحد أهم أوجه سلطة المعلم . ومن الأمور الهامة للمعلم أن يكون موجوداً عندما يأتى التلاميذ إلى الفصل ليتأكد من أن دخولهم تم بهدوء ونظام ، كما يسهل البدء فى الدرس فوراً . وينبغى أن يتوقف المعلم عند تأخر بعض التلاميذ فى الحضور حتى لا يصير عادة لديهم،ومن المهم فى ذات الوقت أن ينتهى الدرس فى موعده ، وأن يتم خروج التلاميذ من الفصل فى هدوء ونظام .

ويقوم المعلم بتنظيم أنشطة الفصل تنظيماً فعالاً فى أثناء الدرس ، ويدخل فى إطار ذلك التفاعل بينه وبين التلاميذ والأحوال التى يتحدثون فيها ويتركون مقاعدهم .

وقد حدد راج وورد Wragg and Wood إحدى عشرة قاعدة للنظام يقررها المعلم ، هى :

١- لا ينبغى الحديث عندما يتكلم المعلم .

٢- لا ينبغى أن يكون هناك ضوضاء أو مقاطعة .

٣- وجود قواعد لدخول الفصل والخروج منه والتحرك فى داخله .

٤- لا ينبغى أن يكون هناك تدخل فى عمل الآخرين .

٥- يجب أن يتم العمل بطريقة منظمة .

٦- يجب أن يرفع التلاميذ أيديهم إذا أرادوا الإجابة عن سؤال ولا يصيحون إطلاقاً .

٧- يجب أن يبذل التلاميذ جهداً إيجابياً فى عملهم .

٨- يجب ألا يتحدى التلاميذ سلطة المعلم .

٩- ينبغى أن يظهر التلاميذ احتراماً تجاه الأدوات والأجهزة والكيان المادى للفصل ويحافظون عليها .

١٠- ينبغى أن تنفذ القواعد والتعليمات بأمان .

١١- يجب أن يسأل التلاميذ عما لا يفهمونه .

وإذا كانت هذه القواعد واجبة على تلاميذ المدرسة الثانوية ، فإنها يمكن أن تطبق أيضاً فى المدرسة الابتدائية على أن يتسم سلوك المعلم بابتسامة تعكس صداقته للأطفال وحبه لهم ، مع الحزم اللطيف غير المتسم بالعنف ، ويجب أن يكون المعلم قادراً على أن يسود الهدوء والسكون الفصل قبل تحدثه إلى التلاميذ .

٤ - ممارسة الرقابة على النظام Exercising Control Over Discipline:

والنظام هو المحافظة على انتظام الفصل وترتيبه والرقابة الضرورية للتعليم الفعال . ويعنى هذا أن يتصرف التلاميذ والمعلم مهتم بسلوكهم (ويراقبه) ، وسكونهم وكلامهم .

ويرتبط النظام بالتخطيط الجيد للعمل فى الفصل وتنظيمه وتنظيم خبرات التعلم ، مع التأكيد على دافعية التلاميذ ، واهتمام المعلم بتقليل الخروج على النظام .

ويتضمن النظام جميع الأفعال والأنشطة التى تعنى فرض القواعد المنظمة للعمل فى المناسبات المختلفة . ويمكن تصنيف هذه الأفعال إلى :

أ - أفعال موجهة بالمهام Task - Oriented Actions

وفيها يسعى المعلم فى أثناء درسه إلى جذب اهتمام التلاميذ ودافعيتهم وقدراتهم لإشباع الاحتياجات والنواحى الأكاديمية ، وما يتطلبه من مسئوليات وواجبات ومهام .

ب- أفعال موجهة بالسلطة أو القوة Power - Oriented Actions

حيث يمارس المعلم السلطة عن طريق التهديد والوعيد ، والعقاب وصوت المعلم العالى الحازم يمثل الأمر الذى ينبغى أن يلتزم به الطلاب (انتبهوا) - (تعال إلىّ ومعك واجباتك) - (عد إلى مقعدك فوراً) .

الاحترام المتبادل:

إن الاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ أمر هام للغاية . وقد بينت الدراسات المختلفة فى تناولها لسلطة المعلم دور الاحترام الذى يظهره المعلم نحو تلاميذه ، ليس فقط بقيامهم بالتدريس الجيد ولكن أيضاً بإظهاره لاحترام اهتماماتهم ورغباتهم وما يصدر عنهم من كلام ، وفى هذا المجال ينبغى أن يظهر المعلم :

- العناية الدائمة بتقدم كل تلميذ من تلاميذه .
- احترام التلاميذ كمتعلمين .
- احترام كل تلميذ كإنسان وكفرد .

وعلاقة الصداقة والود بين المعلم والتلاميذ أمر ضرورى متى قامت على علاقات أبوية أو أخوية ، ومتى بعدت عن الهوى .

تنظيم الفصل:

ويُعنى التنظيم داخل الفصل ، بتوزيع المهام على التلاميذ وبخاصة فى الأنشطة المختلفة . ونضرب مثالاً على ذلك الرحلة المدرسية حيث يمكن أن يحدد لكل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ مهمة ما مثل :

- تنظيم الرحلة .
- الدعاية .
- الاتصال بالجهات المختلفة .
- تحديد وسائل النقل .
- جمع الاشتراكات .
- إعداد البرنامج .

- شراء الأغذية .
- الأنشطة الترفيهية .
- الحسابات .
- تقويم الرحلة .
- إعداد تقرير عن الرحلة .

ويأخذ التنظيم أشكالاً وجوانب مختلفة داخل الفصل ، منها :

١- تنظيم الوقت :

والصلة وثيقة بين الوقت والتعلم ، وقد أجرى باحثون عديدون دراسات كثيرة عنه. وقد يكون الوقت أو الزمن حصة محددة أو يومًا دراسيا، أو فصلاً دراسيا أو عامًا دراسيا كاملاً، أو مدة الدراسة لمرحلة تعليمية أو غير ذلك، وربطوا بين فعالية التعلم وكفاية الوقت .

وتحدد خطط الدراسة لكل مرحلة تعليمية عدد الساعات أو الحصص المخصصة لكل مادة أو مقرر على مدى الأسبوع أو الفصل أو العام الدراسى كما تحدد زمن الحصة وفقاً لسن التلاميذ ومستواهم النمائى والعقلى .

وينبغى أن يقوم المعلم بتحديد الوقت اللازم للأنشطة المختلفة على مدار اليوم أو الأسبوع ، مراعياً فى ذلك الإمكانات المادية والبشرية المتاحة .

ومن المهم أيضاً أن يحسن المعلم توزيع زمن كل حصة على مراحل عمله التدريسى ، وما يتضمنه من مكونات معرفية ومهارية نظرية وتطبيقية .

يتطلب التحسين والتطوير التعليمى استخداماً أفضل للوقت المتاح للتعليم فى المدرسة والفصل ، وهو أمر يحظى باهتمام الآن ، إذ إن الوقت المتاح يعتبر محدداً لما يطالب المعلمون بأن يقوموا به ، رغم أن كثيراً من المعلمين ، يطالبون بأن يقدموا أكثر مما هو مفروض أن يقدموه .

ويحتاج استخدام الوقت إلى البدء بتحليل ما يحدث فعلاً ، وهذا يعنى كيف يستغل الوقت ، ودراسة عينات مما هو حادث فى ميادين مختلفة داخل المدرسة : فى الفصل .

أو المعمل ، أو قاعات الأنشطة ... إلخ ... إن ثمة حاجة إلى دراسة اليوم المدرسى : طوله - الوقت المخصص للأنشطة - زمن الحصص - الفسحة - وقت الغذاء - الوقت المخصص للفواصل بين الحصص ... إلخ .

ويعتبر الوقت المخصص للتعليم فى الفصل ، من أهم ما ينبغى أخذه فى الاعتبار ، بما فى ذلك وقت النشاط داخل الفصل أو خارجه .

وينظر إلى أسلوب تجميع مواد دراسية معاً بأسلوب تدريس الفريق ، أو تجميعها حسب قرب مكان دراستها كأسلوب يوفر الوقت ، ويتيح فرص النشاط بما يقلله من الوقت الذى يهدر فى التحرك داخل المدرسة ويحتاج التلاميذ إلى التدريب على استخدام الوقت استخداماً سليماً . إنها مسئولية إدارة المدرسة ومعلم الفصل .

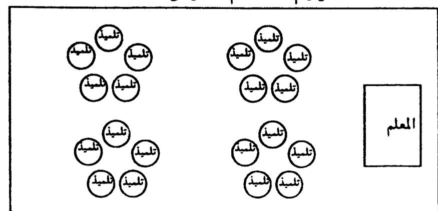
٢- تنظيم التلاميذ داخل حجرة الدراسة :

ويتوقف هذا التنظيم على اعتبارات عديدة ، منها ما إذا كان التعليم جمعياً أم فردياً . ولا يزال التعليم الجمعى أسلوباً شائعاً فى مدارسنا ، حتى مع اللجوء إلى تفريد التعليم . وهناك أشكال متنوعة لتنظيم التلاميذ فى حجرة الدراسة ، من أبرزها:

أ - تنظيم التلاميذ للتعلم فى مجموعات عمل :

وهو تنظيم يساعد التلاميذ على التعلم بالمشاركة والتعلم التعاونى ، والتدريب العملى ، والتكامل معاً . والشكل الآتى يبين تنظيم الفصل فى شكل مجموعات .

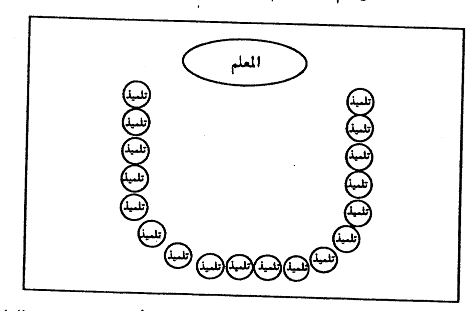
شكل رقم (٢) تنظيم الفصل فى مجموعات



ويراعى أن المعلم لا يجلس غالباً بعيداً عن تلاميذه ، وإنما يتنقل بينهم موجهاً ومتابعاً . وقد يجلس التلاميذ فى كل مجموعة على شكل دائرى أو فى مستطيل أو مربع .

ويبين الشكل الآتى تنظيم الفصل فى شكل مجموعة للحوار والمناقشة تأخذ شكل حرف U أو مستطيل (ناقص ضلع) .

شكل رقم (٣) تنظيم الفصل فى شكل مجموعة للحوار



ويقوم المعلم بدور موجه الحوار والمناقشة ومنظمها . إلا أنه قد لا تتاح لجميع التلاميذ فرص المشاركة بفاعلية فيما يجرى من حوار .

أما الشكل الثالث التالى فإنه يمثل النمط التنظيمى الشائع للتعليم الجمعى التقليدى .

ويقوم المعلم هنا بالدور الأساسى فى عملية التعليم ملقياً الدرس ، وموجهاً ومرشداً ، ومن مآخذ هذا الأسلوب قلة مراعاته للفروق الفردية ، وتأكيده على التلقى وسلبية المتعلمين .

شكل رقم (٤) التنظيم الجمعى التقليدى للفصل

المعلم

تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ
تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ
تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ
تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ
تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ
تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ تلميذ

وهذا التنظيم يؤكد على محدودية التفاعل ، وربما يتمشى مع كونه ذا اتجاه هابط من المعلم إلى التلاميذ .

٣- تنظيم تعلم التلاميذ:

تتكون العملية التعليمية من مدخلات يأتى التلاميذ على رأسها ، ومنها الأهداف التعليمية والمنهج والمبنى والمعلم وغيرها . ويعتبر التلميذ المتعلم الفرد نقطة بدء ، حيث يأتى كل تلميذ إلى المدرسة وله خبراته الخاصة واهتماماته واستعداداته. وهذا بالطبع يؤثر على قدرة كل تلميذ على الإفادة مما يقدم فى المدرسة .

ويأتى على رأس مهام إدارة المدرسة والمعلم فى الفصل تنظيم التلاميذ والمنهج بطريقة مناسبة من شأنها العمل على تعلم التلاميذ ، ويتم ذلك من خلال توزيع القوى البشرية والوقت والمكان وتنظيمها جميعاً لتحقيق أقصى استفادة .

ويتضمن ذلك توزيع التلاميذ فى مجموعات بطرق متنوعة من أجل التعلم ، إما من

خلال مجموعات متجانسة ، وإما عن طريق تشكيل مجموعات مختلطة . وقد تتاح الفرص للتلاميذ للتعلم كأفراد ، مثلاً باستخدام الحاسب الآلى أو غيره من المصادر الملائمة للتعلم الفردى ، ويتزايد مثل هذا الاتجاه متى توافرت البرامج المعدة لهذا الغرض .

كما أن الإدارة مسئولة عن التخطيط لاستخدام الوقت لتقديم البرنامج على مدار العام الدراسى ، مستعينة فى ذلك بمهارات أعضاء هيئة التدريس ، والمكان ، والموارد الأخرى المتاحة وتعظيم الإفادة منها .

٤ - تجميع التلاميذ للتعليم:

يؤكد كثير من الباحثين على أهمية الجماعة الاجتماعية كأساس لاكتساب الأخلاق ، ويتم هذا النمو الخلقى - كما يرى هارجريفز Hargreaves - كنتيجة لكون التلميذ جزءاً من جماعة متماسكة ، ومن أجل ذلك يتجمع التلاميذ فى جماعات رسمية مع معلمين يتحركون أكثر من حركة التلاميذ . وقد قل هذا الآن مع تحرك التلاميذ إلى معلم التخصص فى قاعته نظراً لما يحتاجه من أجهزة وأدوات يصعب تحريكها ، مما جعل التلاميذ أقل فى اندماجهم فى جماعة رسمية عما كانوا عليه فى الماضى ، حيث كان لكل مجموعة فصل مدرسى يجلسون فيه ويحضر إليهم المعلم .

وتشمل مجموعة التعلم فرص العمل كمجموعة والتنظيم كجماعة ، حيث يتطلب النشاط العمل فى مجموعات ، ويحتاج الطلاب إلى تعلم مهارات القيادة والمشاركة والإسهام فى تحقيق أهداف الجماعة . وكثيراً ما يحتاج الأفراد المتعلمين إلى أن يتعلموا أنه من الضرورى أحياناً أن يتنازل الفرد عن اهتماماته الخاصة من أجل اهتمامات الجماعة ، أو لأن اهتمامات الفرد تجاوز وتتخطى حقوق الآخرين .

ومن هنا تظهر أهمية المدرسة والحاجة إليها لإعداد الفرد الراشد ليكون جزءاً من جماعات متعددة ، عن طريق تعويده أن يكون عضواً فى جماعات مختلفة داخل المدرسة .

كما تبرز أهمية الحاجة إلى التعاون وإشباعها عن طريق المشروعات التعاونية من أجل تحقيق تعلم أفضل .

وهناك عدد من الخيارات لتوزيع التلاميذ إلى مجموعات

١ تجميع التلاميذ على أساس معلم لكل فصل أو معلم المادة .

٢- تجميع التلاميذ فى شكل مجموعات متنوعة القدرات .

٣- توزيع التلاميذ إلى جماعات من الأصدقاء .
٤- توزيع التلاميذ إلى مجموعات على أساس السن ، أو مجموعات ذات أعمار مختلفة .
٥- توزيع التلاميذ وفقاً لما يتفق عليه بالنسبة لحجم المجموعة .

٥ - استخدام الفراغ والمعدات :

يجب التأكد من أن الفراغ المكانى والموارد الأخرى تستخدم أفضل استخدام ، إذ إن ذلك يعتبر جزءاً من عملية الجدول الزمنى للمدرسة . وهناك عدد من الاعتبارات فى هذا الصدد ، هى :

أ - توفر مجموعات من الغرف للأقسام المختلفة :

ويفضل بالنسبة للمدارس الثانوية أن تكون غرف أعضاء هيئة التدريس والأقسام التخصصية المختلفة قريبة من بعضها بشكل يسهل لقاء المعلمين معاً وتبادل الأجهزة ، وتسهيل المشاركة فى الأفكار ، وغير ذلك من أشكال التعاون .

ب- تخصيص أماكن للمجموعات المختلفة :

إذ إن هناك مجموعات قد تكون أكبر من حجم الفصل المدرسى أو أصغر منه ، مما يخلق مشكلة إيجاد أماكن لها وبخاصة فى تدريس الفريق ، مالم تخصص المدرسة قاعات لمثل هذا الغرض .

جـ- اختيار الأجهزة والمعدات وتخزينها وصيانتها :

وتحتاج المدرسة إلى وضع نظام يتم فى ضوئه تحديد احتياجات أقسامها التخصصية المختلفة من الأجهزة والمعدات ، ووضع جدول أولويات لشرائها أو توفيرها ، بما يتضمنه ذلك من دراسة السوق أيضاً لمعرفة المتوفر وأثمانه وأنواعه وجودته ، وكذلك زيارة مدارس أخرى ولقاء معلمين آخرين للإفادة من خبراتهم فى هذا الصدد .

ويرتبط بما سبق ضرورة وضع الأجهزة والمعدات فى أماكن ملائمة لتسهيل استخدامها وتخزينها ، ثم صيانتها صيانة دورية .

٦ - توفير فرص متكافئة لجميع التلاميذ:

ويتضمن تكافؤ الفرص التعليمية المساواة بين جميع التلاميذ ، وعدم التفرقة بينهم بسبب العنصر أو النوع ، أو المستوى الاقتصادى أو الاجتماعى ، أو القدرات العقلية أو الجسمية وما يرتبط بها من إعاقات واختلاف فى القدرات،ويعنى هذا وجود سياسة معلنة للجميع عاملين وأعضاء هيئة تدريس وإداريين وتلاميذ ، والالتزام بها ، ومراقبة تنفيذها صراحة أو ضمناً بما فى ذلك المنهج الخفى .

ويقدم جون دين Joan Dean عدداً من المحكات أو السياسات الفرعية للمدرسة ككل المنبثقة عن سياسة تكافؤ الفرص ، هى :

١- تقرير عن الاتجاهات المتوقعة من أعضاء هيئة التدريس نحو التلاميذ ، مع تعليق عن أنواع التلاميذ الذين يتعاملون معهم .

٢- معلومات عما ينبغى أن يقوم به المعلم فعلياً لدعم سياسة تكافؤ الفرص فى المدرسة .

٣- تقارير وبيانات عن المسئوليات المحددة للتأكد من تنفيذ سياسة تكافؤ الفرص .

٤- تقارير وبيانات عن الموارد المتاحة لدعم هذه السياسة .

٥- معلومات عن الطريقة التى تُقوَّم بها سياسة تكافؤ الفرص .

توزيع أعضاء هيئة التدريس والعاملين والموارد بفاعلية :

يجب أن يتيح النظام الإدارى المحلى للمدرسة حرية أكبر لجهازها الإدارى لتغيير بنية المدرسة لتحقيق أكبر فائدة وتحسين الأداء ، وعدم التقيد بما هو كائن رغم ثبوت إعاقته للعمل خوفاً من التغيير . وهذا يتطلب أن يكون المدير ومعاونوه على وعى تام بمميزات وعيوب التنظيمات المختلفة ، وأن يتم اختيارهم للتنظيم الملائم وفقاً لمعايير موضوعية .

كما ينبغى الوعى بأن البنية الوظيفية التنظيمية ليست سوى وسيلة لتحقيق المهام الإدارية والفنية للمدرسة .

المبحث الثالث
الاتصالات والتفاعلات داخل بيئة التعليم والتعلم

لعل أبرز ما يميز عالمنا الذى نعيش فيه الآن، عالم نهايات القرن العشرين، وبدايات القرن الحادى والعشرين أنه عالم ثورة الاتصالات، وقد ذكرنا فى بداية الكتاب أن هناك ثورة تكنولوجيــة، وأن أحد أبرز مــجــالات هذه الثــورة يتــمــثل فى ثورة المعلومــات والاتصالات.

إن هذه الثورة مزيج من التقدم التكنولوجي الكبير والثورة الاتصالية والمعلوماتية أيضا.

ولقد تمخض عن هذه الثورة مستحدثات تكنولوجية هائلة، ومفاهيم وقيم جديدة.

إنها تؤكد على ما جاء فى الإعلان العالمى لحقوق الإنسان من حق الإنسان فى المعلومات والإعلام، بما يتضمنه من حقه فى أن يعرف وأن يعلم وأن تقدم له المعلومات دون تزييف.

وهى أيضا تؤكد على قيم الحرية والديمقراطية، وما يرتبط بها من الوقوف على احتياجات أطراف الاتصال، وهى فى حالتنا هنا التلميذ المتعلم وتنمية قدراته. وكذلك تعظيم دوره التشاركى والتفاعلى فى عملية الاتصال، وألا ينظر إلى التلميذ المتعلم على أنه مجرد (متلق) فقط، نقدم إليه ما نراه نحن الكبار.

وقد ارتبطت ثورة المعلومات باستخدام الكمبيوتر والتكامل معه ومع إمكاناته الهائلة، وظهرت تكنولوجيات جديدة، منها التكنولوجيا فائقة الصغر، والذكاء الصناعى أو الاصطناعى. وبذلك صارت هذه التكنولوجيات الجديدة أداة للتقدم العلمى والتطبيق التكنولوجى، كما صارت أدوات للاتصال والمعلومات.

ويجيء الأنترنت ليحدث ثورة فى عالم الاتصالات والمعلومات، وتنعكس آثاره فى عمليات التعليم والتعلم وإدارة بيئتها إدارة عصرية سليمة.

إن هذه الثورة المتعاظمة وسيلتنا الأساسية لتيسير عمليات التعليم والتعلم وتسهيلها، وحسن إدارتها، وتأكيد قيم الإنسانية والديمقراطية.

ذكرنا أن المعلم ميسر للتعلم ومدير للعملية التعليمية. والمعلم فى سبيل قيامه بوظيفته يتفاعل مع تلاميذه.

ويعرف التفاعل Interaction بأنه التأثيرات المتبادلة أو المشتركة بين الأفراد أو الجماعات، التى عادة ما تكون متصلة ومرتبطة بالسلوك الاجتماعى والانفعالى أو العاطفى بوجه خاص.

ومن ذلك أن تفاعل المعلم / التلميذ Teacher - Pupil Interaction يعنى التأثيرات المتبادلة أو المشتركة، وبخاصة منها ما هو اجتماعى وعاطفى بين المعلم والتلميذ.

وتحليل التفاعل Interaction Analysis مصطلح متصل بديناميات الجماعة، إنه التحليل المنظم وتسجيل رد الفعل لكل فرد فى الجماعة تجاه العضو الآخر.

ويحدث عند تفاعل المعلم مع تلاميذه نوعان من التفاعل، الأول هو التفاعل اللفظى (Verbal) الذى يستخدم فيه الكلام متمثلاً فى الحديث والأمر والنهى والمدح والذم والتشجيع والتوبيخ، وغير ذلك. والثانى هو التفاعل غير اللفظى (Non Verbal) الذى يتم بين المعلم وتلاميذه فى المواقف المختلفة. وهو تفاعل لا يستخدم فيه الكلام.

ويعتبر فلاندرز Flanders من الباحثين الذين أولوا اهتمامًا كبيراً لعمليات التفاعل وتحليله. وقد قام بوضع مقياس لدراسة التفاعل اللفظى. قسمه إلى ثلاثة أقسام، على النحو الآتى:

القسم لاول: سلوك المعلم:

وقد تضمن قسمين فرعيين:

أ ـ السلوك غير المباشر للمعلم، ويشمل:

١ ـ المعلم يتقبل مشاعر تلاميذه: إذ يظهر المعلم تقبله لمشاعر تلاميذه، حيث يصدر

عنه عبارت تشير إلى مساعدته للتلاميذ على فهم مشاعرهم . ويتوقف هذا التقبل على نظرة المعلم للموقف التعليمى،وبخاصة إذا كان المعلم يعتبر الموقف التعليمى تعبيراً عن الذات ، فإن ذلك يعنى تقبله لمشاعر التلاميذ . أما إذا كانت نظرة المعلم للموقف التعليمى أنه تحصيل معارف ، فهذا يعنى قلة تقبله لمشاعر التلاميذ.

ومن العبارات التى تدل على هذا التقبل ، والتى تضمنها المقياس ما يلى :

- يبدو أن كثرة الواجبات المدرسية المنزلية ترهقكم .
- يبدو أنكم فى قلق بسبب الامتحانات .
- يظهر أنكم تشعرون بالتعب لقيامكم بحل المسائل .
- يبدو أن الملاحظات التى أوجهها إليكم تغضبكم .

٢- المعلم يمدح التلاميذ ويشجعهم :

وقد تضمن المقياس عبارات المديح والتشجيع التى قد يستخدمها المعلم فى تفاعله مع تلاميذه ، ومنها :

- أحسنت يا ... (يذكر اسم التلميذ)
- إنك طالب مجتهد .
- أحييك على نجاحك فى حل المسألة رغم كونها صعبة .

٣- المعلم يتقبل أفكار التلميذ :

حيث يتقبل المعلم ما يطرحه التلاميذ من أفكار ، كما تظهر من إعادته لبعض عبارات ذكرها تلاميذه ، أو قيامه بتلخيص بعض أقوالهم ، أو إعادة بلورتها وصياغتها .

٤- قيام المعلم بتوجيه أسئلة للتلاميذ :

إذ إن قيام المعلم باستثارة تلاميذه بأسئلة من شأنه أن يجعلهم إيجابيين فى عملية التعلم . ويتحقق ذلك بشرط أن يراعى فى الأسئلة أن تكون مثيرة ومناسبة

لقدرات التلاميذ وألا تتسم بالعمومية أو الغموض ، وأن تتيح لهم فرص التعبير عن آرائهم .

ب- السلوك المباشر للمعلم ، ويشمل :

٥- المعلم يقدم الحقائق بما تتضمنه من معارف ومعلومات وأفكار ومفاهيم ، تبعث التلاميذ على التفكير ، ولا تأخذ شكل التلقين والتحفيظ والترديد .

٦- المعلم يقدم التعليمات والإرشادات والأوامر :

إذ يقوم المعلم بتوجيه تلاميذه بتعليمات وإرشادات وأوامر يمكنهم تنفيذها .

٧- المعلم ينقد ، ويستخدم السلطة :

حيث يقوم المعلم بنقد تلاميذه ، إذا ما بدر منهم سلوك يستوجب النقد ، ويتطلب التوجيه .

القسم الثاني : سلوك التلاميذ :

ويتضمن هذا القسم ، ما يلى :

٨- التلميذ يتحدث إلى المعلم ويستجيب له .

ويظهر ذلك فى استجابات التلاميذ لمعلمهم وإجاباتهم على ما يوجهه من أسئلة ، وتنفيذهم لتعليماته وأوامره .

٩- التلميذ يبادر (المبادأة)

إذ يبادر التلميذ بطرح أسئلة ، أو التعليق على ما يقال ، أو طرح فكر أو آراء جديدة .

القسم الثالث : السلوك المشترك للمعلم والتلاميذ ، ويشمل :

١٠- السكون أو الفوضى ، وهى تتضمن أحد أمرين :

أ - السكون أو الصمت ، حيث يسكت المعلم والتلاميذ معاً .

ب- الاضطراب أو الفوضى ، كما تظهر فى تحدث أكثر من فرد فى وقت واحد ، أو إعلان عدد كبير من التلاميذ رغبتهم فى الإجابة أو الحديث فى ذات الوقت .

الاتصال غير اللفظي:

والأوجه غير اللفظية للاتصال داخل الفصل ، التى يعبر عنها بلغة الجسم Body Language ذات أهمية واضحة للمعلمين لعدد من الأسباب ، من أهمها :

١- أن الرسالة غير اللفظية التى نرسلها ينظر إليها كانعكاس أمين للغاية لما نفكر فيه حقيقة أو ما نشعر به فى وقت محدد . ويكون مغزى ذلك واضحاً عندما نعرف أن الأطفال لديهم إدراك فعال لهذه اللالفظيات .

٢- أن قدرة الطفل على التعلم من معلمه تعتمد على الاتصال غير اللفظى بجانب النواحى اللفظية ، إذ بدونها لا يكون الطفل متأكداً من مشاعر معلمه ، وقد لا يشعر بالأمان أو ضمان ما يتعلمه ومغزى التعلم .

٣- أنه ينظر إلى الاتصال البشرى الآن كعملية مركبة تتضمن أشكالاً عديدة وليس فقط الاتصال اللفظى . وبذلك فإن الاتصال غير اللفظى يشد الانتباه نحو ملامح الاتصال البشرى غير اللغوية ، التى ينظر إليها كجزء من العملية الاتصالية ككل .

٤- أنه ينظر إلى الاتصال كعملية تحدث داخل إطار من العلاقات الإنسانية ، وإذا نظرنا إلى (المحتوى) باعتباره المنتج النهائى للتعلم سوف نرى المتعلمين باعتبارهم خزائن مغلقة بالمعلومات . لكننا لو نظرنا على العكس إلى العملية ، سوف نراهم مشاركين مناقشين فى مجتمع بشرى .

وأما عن مصادر الرسالة غير اللفظية ، فيمكن تناولها فيما يلى :

١- المظهر :

- الوجه	- تحديق العين
- الثياب	- اتساع إنسان العين .
- الحلى أو الزينة	- الشارات .

٢- الحركات :

- الإيماءات	- الإشارات المعززة .
- اللافتات	- إشارات (نعم - لا) .
- إيماءات الانعزال	- إشارات التحية .

- حركات التأنق والهندمة - إشارت الربط .
- اللمس .

٣- المكان :
- مجال حركة الشخص - البيئة الطبيعية .

٤- الزمان :
- التوقيت .

ويلاحظ أن العادات والقواعد الخاصة بالتعبير عن الانفعالات المعينة تختلف من شخص إلى آخر ، ومن ثقافة إلى أخرى . ومع هذا فإن السلوك غير اللفظى يمكن أن يأخذ شكلاً ودياً ، أو يتسم بالجفاف والبرود ، ولعل ما يلى يبين هاتين الصورتين :

السلوك الودى	السلوك البارد (الجاف)
- ينظر إلى العيون .	- يحدق ببرود .
- يصافح باليد .	- يسخر .
- يتحرك نحو الشخص الآخر .	- يتظاهر بالتثاؤب .
- يبتسم على فترات متلاحقة .	- يعبس .
- يكون بشوشاً .	- يتحرك مبتعداً .
- يبتسم مظهراً أسنانه .	- ينظر إلى السقف أو جدران الحجرة .
- تتبسط أساريره .	- ينظف أظافره .
- يجلس فى مواجهة الشخص الآخر مباشرة .	- ينظر بعيداً .
- يهز الرأس موافقاً .	- يدخن بلا انقطاع .
- يرفع الحواجب .	- يطقطق الأصابع .
- يفتح عينيه .	- يحرك أصابعه .
- يستخدم اليدين بإشارات معبرة فى أثناء الحديث .	- يضم شفتيه ساخطاً .

ويتطلب الأمر أن يكون المعلم على وعى أن تلميذه يلاحظه ، وأن ما يصدر عنه من تعبيرات غير لفظية ، إن هى إلا أداة اتصال بالتلاميذ ، تترك لديهم انطباعات تؤثر على علاقاتهم به وعلى تعلمهم أيضاً .

والمعلم فى تفاعله مع تلاميذه فى المواقف المختلفة يدير عملية الاتصال ويوجهها. والاتصال Communication كما يقول جريفث - عملية اجتماعية، إنه وظيفة اجتماعية ، تعنى مشاركة العناصر فى السلوك وفى أنماط الحياة عن طريق إيجاد مجموعة من القواعد ، إنه أمر لازم للإنسان فى المجتمع ، لأنه لا مناص له عن الاتصال بغيره ، لينقل إليه فكره وإحساسه ، ويستقبل منه فكره وإحساسه أيضاً .

والفصل الدراسى - والمدرسة أيضاً - مجال خصب للاتصال الذى يتكون من أربعة عناصر رئيسية ، هى :

١- المرسل : Sender والمرسل هو المصدر الأساسى للاتصال ، وهو الذى يقدم المعلومات والأفكار والخبرات وغيرها .

٢- المستقبل : Receiver ، وهو المتلقى الذى يستقبل ما يرسله إليه المرسل من أوامر وتوجيهات وخبرات وآراء وغير ذلك ، وغالباً ما تتوقف فاعلية عملية الاتصال على مدى استجابة المستقبل لما يرسل إليه ، بحيث إنه إن انعدمت الاستجابة ، فكأن عملية الاتصال لم تحدث أصلاً .

٣- الرسالة : Message وتتمثل الرسالة فى تلك المعلومات والخبرات والآراء ووجهات النظر وغيرها مما سبق أن ذكرناه . ويتوقف نجاح عملية الاتصال على محتوى الرسالة ومضمونها وأسلوب معالجته .

٤- الوسيلة : ووسيلة الاتصال هى الوسيط المستخدم فى نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل ، وقد تكون هذه الوسيلة سمعية أو بصرية أو سمعية بصرية ، أو باستخدام حواس أخرى كاللمس أو الشم أو غيرهما .

وهنا نقول:إن فاعلية عملية الاتصال تتوقف على وسيلة الاتصال المستخدمة،وطبيعى أن تكون الرسالة الموجهة للتلميذ ذات مستوى ومضمون يناسب القدرات النمائية والتعليمية لهذا الطفل ، وطبيعى أيضاً أن تكون الوسيلة المستخدمة لنقل الرسالة مناسبة لذلك .

فاعلية الاتصال:

وإذا كانت تلك هى عناصر عملية الاتصال ، فإن هناك عوامل تؤدى إلى فاعلية هذه العملية فى المدرسة ، من أهمها :

١- اتجاهات المعلم وتتضمن :

أ - اتجاه المعلم نحو نفسه : فالمعلم الواثق من نفسه المتقبل لذاته غالباً ما يكون قادراً على تحقيق اتصال فعال بينه وبين تلاميذه . والمعلم المتزن عاطفياً ، الذى يتحلى بالصبر والتحمل والعطف والثقة بالنفس وبالآخرين ، والذى لا يتلمس أخطاء الآخرين ، ولا يلقى بالذنوب عليهم ، ولا يثور لأتفه الأسباب معلم يستطيع أن يدير عملية الاتصال بينه وبين تلاميذه بفاعلية ،

ب- اتجاه المعلم نحو تلاميذه : إذ إن المعلم الذى يحب تلاميذه ويميل إلى التعامل معهم ويؤمن بقيمة كل منهم ، وبحق كل واحد فيهم فى النمو والتعلم ، ويؤمن بوجود فروق فردية بينهم فى النمو والذكاء والتعلم وغيرها ، ويؤمن أيضاً بأن كل واحد منهم إنسان يوجه عملية الاتصال بينه وبينهم توجيهاً سليماً ، يتمشى مع الاتجاهات الديمقراطية والإنسانية . .

جـ- اتجاه المعلم نحو منهج المدرسة : إذ إنه لا يكفى أن يلم المعلم بالمواد الدراسية ويتقن طرق التدريس ، ويعرف أساليب التقويم . ويشرف على الأنشطة وغير ذلك مما يدخل تحت المنهج فى المدرسة ، بل لابد له أن يميل إلى هذا المنهج ومكوناته ويحبه ويحبها ، بل أيضاً يشعر بسعادة لعمله بالمدرسة والتعليم بها ، إن هذا الميل والحب يمكن المعلم من إنجاح عملية الاتصال . وعن طريقها يمكنه أن يتيح لتلاميذه فرص اكتساب الخبرات المختلفة التى تؤدى إلى نمو شخصياتهم .

٢- اختيار وسيلة الاتصال المناسبة :

ذلك أن هناك وسائل متنوعة للاتصال ، والعبرة دائماً بمدى ملاءمة وسيلة الاتصال للرسالة والموقف والمستقبل ، قد يكون الاتصال اللفظى ملائماً للتلميذ فى موقف ما ولمحتوى الرسالة وطبيعتها ، لكنه قد لا يكون ملائماً فى موقف آخر مع ذات التلميذ أو تلميذ آخر . والمعلم مثلاً فى درس عملى يجد أن الاتصال اللغوى وحده غير كاف ، وقد يكون بحاجة إلى وسائل أخرى للاتصال

٣- طبيعة الرسالة ومحتوياتها :

ونجاح عملية الاتصال يتطلب أن يكون المعلم مقتنعاً بمحتوى الرسالة ، ويتطلب أيضاً قبل ذلك أن يكون هذا المحتوى مقنعاً ، يناسب نمو المستقبل (التلميذ مثلاً) وقدراته الجسمية والعقلية وغيرها . ومن هنا كان ضرورياً حسن اختيار الخبرات المختلفة التى تقدمها المدرسة ، كما أنه من الضرورى أيضاً أن يقوم المعلم بتكييف الخبرات التى يتضمنها المنهج لتتمشى مع إمكانات تلاميذه .

٤- مستوى الدافع لدى مستقبل الرسالة :

وإذا كان مستقبل الرسالة هو تلميذ المدرسة ، فإن مستوى الدافع عنده يؤثر بدرجة كبيرة على فاعلية عملية الاتصال . إذ إنه مع وجود درجة عالية من الدافعية تتحقق الرغبة فى التعلم ويكون التعلم أسرع . ويلقى هذا الأمر عبئاً على المعلم فى تهيئة تلاميذه وحفزهم ، ليكون اللاتصال بينه وبينهم فعالاً .

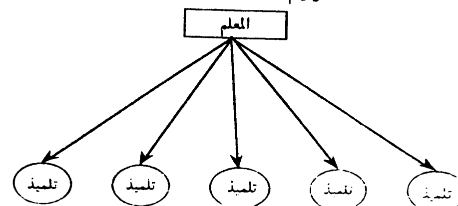
غير أنه ينبغى ألا يفهم أن المعلم هو دائماً (المرسل) ، والتلميذ هو دائماً المرسل إليه أو (المستقبل) ، لأن ذلك يتوقف إلى درجة كبيرة على نمط الاتصال . وهناك من هذه الأنماط ما يجعل المعلم دائماً هو المرسل ، والتلميذ دائماً هو المستقبل ، إلا أنه ينبغى أن نسجل أن مثل هذا النمط هو أقل أنماط الاتصال فعالية . وهناك من هذه الأنماط ما يكون المعلم فيه مرسلاً ومستقبلاً ، ويكون التلميذ فيه مرسلاً ومستقبلاً معاً.

انماط الاتصال داخل الفصل:

ونعرض فيما يلى لأبرز أنماط الاتصال داخل الفصل :

١- الاتصال الرأسى الهابط ، ويوضحه الشكل التالى :

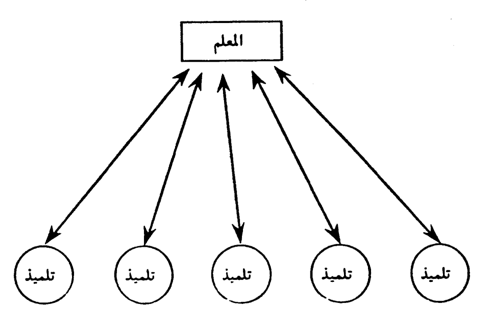
شكل رقم (٥) الاتصال الرأسى الهابط



وفى هذا النمط يكون الاتصال دائماً من أعلى إلى أسفل ، والمعلم فيه هو سيد الموقف ، والتلميذ دائماً هو المتلقى والمستقبل . وواضح أنه لا إيجابية للتلميذ أو فاعلية له ، بل إنه سلبى فى العملية . ومعروف أن الطفل يحتاج إلى فرص النشاط داخل الفصل وخارجه ، إلا أن هذا النمط لا يتيح له مثل هذه الفرص - قد يحتاج المعلم إلى الأخذ بهذا النمط عندما يريد أن يلقى قصيدة شعر ، أو عندما يريد أن يعرف التلاميذ بحياة كاتب ما مثلاً . لكن الأخذ بهذا النمط دائماً يجعل العملية التعليمية قليلة الإنتاجية والفعالية ويسهم فى سلبية المتعلم ، ودعم ما يسميه التربويون بالتعليم البنكى ، الذى يجعل من التلميذ وعاء أو (حصالة) يستقبل ولا يرسل وواضح أيضاً أن هذا النمط يقلل ، بل ولا يتيح فرص الاتصال بين التلاميذ بعضهم البعض فى الموقف التعليمى . لأن التلميذ يستقبل الرسالة من المعلم فقط ، ولا يتصل بزملائه فى الفصل يرسل إليهم ويستقبل منهم .

٢- الاتصال الرأسى الهابط الصاعد : ويوضحه الشكل التالى :

شكل رقم (٦) الاتصال الرأسى الهابط الصاعد



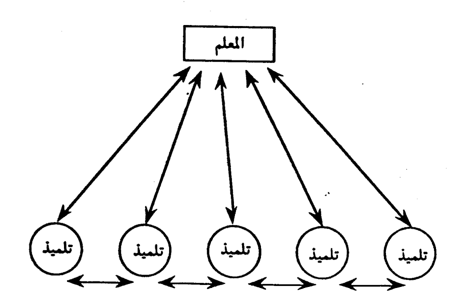
والاتصال فى هذا النمط يكون من أعلى إلى أسفل ، كما يكون أيضاً من أسفل إلى أعلى . والمعلم فى هذا النمط (مرسل) والتلميذ (مستقبل) ، وفى ذات الوقت يكون المعلم

(مستقبلاً) والتلميذ (مرسلاً) ، ويتيح هذا النمط فرصاً للتلاميذ ليعبروا عما يرونه ، ويستجيبوا لما يتلقونه من رسائل . كما أنه يتيح الفرص للتغذية الراجعة Feedback ، وقد يكون ما يأتى من التلاميذ مجرد رد فعل أو استجابة لما تعلموه ، وهنا يكون المعلم هو محور عملية الاتصال . وقد يكون - وهو الأفضل - بجانب ذلك متيحاً لفرص التعبير أمام التلاميذ سواء كان هذا التعبير متصلاً بما تعلموه أو متصلاً بآرائهم وأفكارهم فى أمور أخرى ، ومن شأن ذلك زيادة الفرص الإيجابية فى عملية الاتصال .

ومع هذا فإن هذا النمط - مثله مثل النمط السابق - لا يتيح فرص الاتصال بين تلميذ وآخر أو آخرين . لأن التلميذ مع كونه مستقبلاً ومرسلاً إلا أن الرسالة دائماً من المعلم وإليه .

٣- الاتصال الرأسى (الصاعد الهابط) الأفقى : ويوضحه الشكل التالى :

شكل رقم (٧) الاتصال الرأسى الأفقى



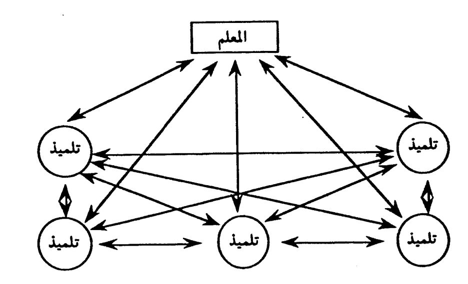
وفى هذا النمط يكون الاتصال رأسياً هابطاً من أعلى إلى أسفل أى من المعلم إلى التلميذ ورأسياً صاعداً من التلميذ إلى المعلم . ويوجه المعلم فيه رسائل إلى تلاميذه عندما يريد أن يلقى عليهم شيئاً أو يطرح أمراً أو يوجه سؤالاً ، ويوجه التلميذ فيه رسالة أو رسائل إلى المعلم عندما يستفسر . أو يبدى وجهة نظر أو يجيب عن سؤال أو يطرح سؤالاً .

وفيه أيضاً يكون الاتصال أفقياً وذا اتجاهين بين تلميذ وآخر ، فالتلميذ يناقش زميله ويوجه إليه رسالة ويتلقى منه أخرى .

ويلاحظ أن هذا النمط يعالج ما يؤخذ على النمطين السابقين من إهمال التفاعل بين التلاميذ ، وتقليل فرص الأخذ والعطاء بينهم ، إلا أنه مع ذلك يؤخذ عليه أن تبادل الرسائل بين التلاميذ لا يكون ذا صلة بما يوجهونه من رسائل إلى المعلم وما يستقبلونه من رسائل منه .

٤- الاتصال متعدد القنوات : ويوضحه الشكل التالى :

شكل رقم (٨) الاتصال متعدد القنوات



والاتصال وفقاً لهذا النمط يتم بين المعلم وتلاميذه يرسل إليهم رسائل ويتلقى منهم أخرى ، فهو مرسل ومستقبل ، وهم كذلك . كما أن الاتصال هنا يتم بين التلاميذ بعضهم البعض أيضاً ، فهناك رسائل متبادلة بينهم .

ومن جهة أخرى فإن تفاعل التلاميذ معاً يؤثر على ما يرسلونه من رسائل إلى المعلم وما يستقبلونه من رسائل منه ، بما يساعد على زيادة إيجابيتهم فى الموقف التعليمى وإزاء هذا الموقف ذاته .

وإذا كان هذا النمط هو أكثر الأنماط تلاؤماً مع الاتجاهات الحديثة فى إدارة الفصل .

إلا أن هناك صعوبات تحول دون الأخذ به، من أهمها:

١ - ارتفاع كثافة الفصل الدراسى: فهناك مدارس كثيرة تزيد فيها كثافة الفصل عن الحدود المقررة، بل إن هناك مدارس تزيد فيها هذه الكثافة عن خمسين تلميذاً فى الفصل الواحد.

٢ - طبيعة المقررات والمواد الدراسية ومحتواها: إذ إن كثيراً من مقررات المدرسة وما جاء بالكتب الدراسية المرتبطة بها مليئة بالمعلومات والمعارف المطلوب من المعلم إلقاؤها ومن التلميذ حفظها. وهى من كثرتها تجبر المعلم على الإسراع فى عرضها والانتهاء منها قبل نهاية العام الدراسى.

٣ - قصر العام الدراسى: ويلاحظ أن العام الدراسى فى مدرستنا العربية قصير، كما أن فترة الدراسة الحقيقية عادة ما لا تتعدى أربعة أشهر دراسية.

٤ - انخفاض مستوى إعداد المعلم: والمعلم قد تربى بدوره على تعليم تلقينى، كان يحفظ ويسمع عندما كان فى التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى والتحق بالجامعة وتربى وفق هذا الأسلوب تقريباً.

٥ - قلة الوسائل التعليمية المتاحة: ونتيجة لقصور تمويل المدرسة تقل الوسائل التعليمية بمدرستنا، ونجد أن كثيراً منها غير موجود، وبخاصة الوسائل السمعية البصرية.

ومع هذا فإن إعداد المعلم بكليات التربية، وتدريبه على التقنيات الحديثة للتعليم والتفاعل والاتصال، وأخذه بالتخطيط أسلوبًا علميا للعمل يساعده على التغلب على مثل هذه العقبات.

نحو نظرة جديدة للتعليم والتعلم والمعلم والإدارة فى عصر ثورة الاتصالات:

وإذا كنا ذكرنا فى بداية هذا المبحث أن ثمة ثورة تكنولوچية نعيشها فى مجالات الاتصالات والمعلومات، فإن ثمة أسئلة هامة فى هذا الصدد، من أبرزها:

وماذا بعد؟

• إجابة على هذا السؤال ينبغى أن تتغير النظرة إلى التعليم ودور المعلم، وعملية ادارة بيئة التعليم والتعلم

أما عن النظرة إلى التعليم فإن هناك منطلقات ينبغى أن تقوم عليها، ومن أهمها:

١ ـ التأكيد على التعلم الذاتى، حيث يسود الآن ما يسمى بالتعليم الموجِّه والموجَّه للفرد، بما يعنى تغييب هذا الفرد المتعلم، وتقليل مشاركته فى عملية التعليم كما وكيفا. ولذلك كان ضروريا التسليم بأن يهتم التعليم بتدريب المتعلم على كيفية تعليم نفسه بنفسه، باحثًا هو بنفسه عما يريد أن يتعلمه، ومنميا لقدراته وإمكاناته، ومشبعًا لرغباته. وأن يتزامن مع هذا اكتسابه لقيمة هامة هى أن هذه العملية التعليمية عملية مستمرة، لا تتوقف، ولا تقتصر على المدرسة والتعليم النظامى.

وطبيعى أن يحتاج التعليم الذاتى إلى توسيع دائرة وسائط التعليم والتعلم، وأن يكون المجتمع كله مجتمعا متعلما ومعلما بأدواته وأجهزته وأنساقه المختلفة.

٢ ـ الاهتمام بتعليم التفكير وتنمية القدرات الابتكارية والإبداعية، قدرات الخلق والإنشاء، لا المحاكاة والتقليد. وهنا تهتم بيئة التعليم والتعلم بتنمية التفكير التكنولوجى، وأسلوب المشكلات، خلق مشكلات لإيجاد حلول لها، والبحث عن حلول للمشكلات القائمة. (وخلق) المشكلات، ليس بدعة، إنه (تصور) لما يمكن أن يحدث، أو ما يمكن توقع حدوثه أو (تخيل) وقوعه أيضا. وفى هذا تنمية للفكر والخيال والتصور.

وقد يرتبط بهذا الاهتمام تنمية القدرة على التعامل مع عالم الرموز، بجانب التعامل مع الماديات المحسوسة، وإدراك التفكير.

٣ ـ تأكيد التنوع والتكامل: وقد سادت التربية التقليدية، وما تزال ترتبط بعملية (القولبة)، وأن تكون مخرجات التربية ذات نمط واحد من البشر من منظور المواطن المصرى الصالح ذى المواصفات المحددة، وبشكل لا يسمح بالتنوع ـ ومع سيادة التعددية فى حياتنا ينبغى أن نبنى أفراداً ذوى رؤى متنوعة ومتعددة، تتكامل معًا لصالح المجتمع ولصالح الإنسانية.

٤ ـ التأكيد على أن يكون التعليم أداة للحراك والتطوير لا الجمود. والحراك هنا هو التغير وهو التقدم للفرد ومجتمعه. تعليم لا يخلق (فرداً) لوظيفة محددة، لكنه يربى الفرد ليكون عضواً فى مجتمع متسلحًا بالمعرفة والمهارات والقيم التى تمكنه من (العيش) فى المجتمع و(العمل) به، والقدرة على ممارسة عمل آخر. والتعليم يهتم فى ذات الوقت بأن يخرج متعلمين لا يقدسون التقاليد السائدة، بل ينظرون إليها نظرة علمية تحليلية ناقدة تطورها، بما لا يهز المجتمع ولا يجمده

٥ - التسليم بأهمية الانفتاح المعرفى والمهارى: ويرتبط بالنقطة السابقة أن تأكيد التعليم على التخصصات التقليدية الجامدة (علمى وأدبى)، والتخصصات (الضيقة)، تحول دون أن يكون هناك حراك من أى نوع. وبناء على ذلك تظهر ضرورة التسليم بالوجبة التعليمية غنية العناصر، التى تسمح بتكوين فرد مستنير وواع يملك مفاتيح الحصول على المعارف والمهارات المختلفة.

وأما عن النظرة إلى المعلم، فإنه يكفى القول بالحاجة إلى المعلم الذى ييسر التعلم، والمعلم كميسر Facilitator للتعليم ليس هو المعلم الذى يهتم بمجرد (نقل) المعلومات والمعارف، والذى يرى أن عمله مجرد (تلقين) التلاميذ هذه المعلومات والمعارف.

المعلم المطلوب هنا هو المعلم الذى (يوجه) التلاميذ، ويثير رغبتهم للتعلم، ويمكنهم من اكتساب أدوات الحصول على المعلومات واكتساب هذه الأدوات تعنى:

أ - اكتساب التلاميذ لأخلاقيات المعلومات والاتصالات (Ethics).

ب - تمكن التلاميذ من طرق الحصول على المعلومات، متمثلا فى اكتساب المهارات اللازمة (Skills).

جـ - اكتساب المتعلمين للمعلومات فى ثرائها وتنوعها (Knowledge).

وهكذا يكون هناك منظور جديد فى عصر ثورة الاتصالات والمعلومات.

وهذا المنظور الجديد يحتاج ليحقق نجاحات لازمة إلى عصرنة إدارته بدءاً من بيئة التعليم والتعلم، داخل الفصل والمدرسة. إدارة تؤمن بأهمية عصر المعلومات وتكنولوجياته وقيمه وقيمته، وتمتلك مهاراته، وتسعى إلى تنفيذها: من معلم وإدارى وناظر أو مدير.

المبحث الرابع
عملية الإشراف التربوى

الإشراف التربوى عملية إنسانية تنموية تشاركية:

قبل أن ندخل فى لب عملية الإشراف التربوى لبيئة التعليم والتعلم، ينبغى أن نؤكد على مجموعة من المنطلقات، من أهمها:

١ - أن الإشراف عملية إدارية فى بيئة التعليم والتعلم. فقد يرى بعض المتخصصين فى المناهج وطرق التعليم مثلاً أن هذا الإشراف عملية تتصل بالمناهج. ونرد عليهم بالتأكيد على ما يرون، لكننا نضيف بأن هذا الإشراف لا يقف عند حدود المناهج وطرق التعليم وحدها، إنه عملية مرتبطة بإدارة الفصل والمدرسة فى تكاملهما معًا، وليس فى انفصالهما أو عزلة كل منهما عن الآخر. إنه يرتبط بالمناهج، ويرتبط بطرق التعليم وإستراتيچيات التدريس وتنظيمه، ويرتبط بتقويم التلاميذ وتقويم المعلم وتقويم الأداء وتقويم التعليم كنسق وكعملية بل ويرتبط بغير ذلك، متعديًا حدود المدرسة إلى البيئة والمجتمع. ومن ثم يجوز لنا القول بأنه عملية من عمليات إدارة بيئة التعليم والتعلم من منظور شامل ومتكامل.

٢ - أن الإشراف داخل الفصل والمدرسة عملية إنسانية. إنه تعامل وتفاعل مع الإنسان: الإنسان المعلم، والإنسان المتعلم، والإنسان المشرف، والمدير، والإنسان الموظف والعامل؛ وهو لذلك ينبغى أن يراعى الاعتبارات الإنسانية فى تعاملاته مع هذه الأطراف، فضلا عن أطراف البيئة والمجتمع، كما أنه يؤمن بالأثر الطيب والتعامل الحسن، وعدم تصعيد الأخطاء، ويقوم على الحب والود.

٣ - أن الإشراف عملية تنموية. والقائمون بالإشراف ليسوا فقط الموجهين أو المشرفين. المشرف هنا هو المعلم، ويقوم بدور إشرافى على التلاميذ. وهو الوكيل والناظر والمدير ومشرف المادة وغيرهم. وهؤلاء جميعا ينبغى أن يعرفوا أن عملهم ومهامهم هى تنمية للموارد البشرية والمادية، وليست فقط مجرد رصد للأداء ومعرفته أو قياسه. إن المشرف ينمى إمكانات واستعدادات وميول كل من يتعامل معهم. بل ينمى بيئة التعليم والتعلم كلها، ويعظم أداءها.

٤ ـ أن الإشراف عملية ديمقراطية قائمة على التشارك والتفاعل. ويدعو هذا كافة القائمين على أمر الإشراف بالحرص على الاستماع إلى من يشرفون عليهم، والحرص عليهم أن يشاركوهم فى كافة مراحل الإشراف بدءاً من وضع الأهداف ورسم السياسات وتنفيذ عملية الإشراف وتقويمها.

ويحتاج الإنسان مهما يكن سنه أو وظيفته إلى من يعاونه، ويساعده ويرشده، ويقومه، ويأخذ بيده.

تلك حقيقة، قد نلمسها بوضوح عند البعض، وقد نرى البعض الآخر (يتظاهر) برغبته فى الاستقلال، و(إظهار) عدم الحاجة إلى معاونة الغير. ونقول (يتظاهر) لأن هذا البعض فى أعماقه يشعر بالحاجة إلى مثل هذا الإرشاد والعون والمساعدة.

ويقترب الإشراف التربوى كثيراً من التوجيه والإرشاد والعون والمساعدة والتقويم والتحسين، بل إنه يضم هذه الأمور جميعًا.

ولقد تعددت تعارف الإشراف التربوى، فقد عرفه كارتر جود فى (قاموس التربية) بأنه يتضمن جميع الجهود التى يبذلها القائمون على أمر التعليم، بتوفير القيادة المطلوبة لتوجيه المعلمين، من أجل تحسين التعليم، ويتضمن الإشراف إثارة اهتمام المعلمين للنمو المهنى، واختيار أهداف التربية ووسائل الإشراف وطرق التدريس ومراجعتها، ويتضمن كذلك تقويم المعلم.

كما عرفه كيمبال وايلز Kimball بأنه (كل ما يساعد على تحسين الموقف التعليمى من أجل التلميذ المتعلم، وهو خدمة أساسها مساعدة المعلم ليتمكن من أداء عمله بطريقة أفضل).

وعرف بوردمان Boardman الإشراف التربوى بأنه (الجهد الذى يبذل بهدف إثارة اهتمام المعلمين، وتوجيه نموهم باستمرار كأفراد وكأعضاء فى جماعة، ليتمكنوا من فهم وظيفة التعليم، وأداء أعمالهم بفعالية أكثر، وتوجيه نمو التلاميذ نمواً مستمراً ليكونوا قادرين على المشاركة الفعالة فى مجتمع ديمقراطى يعيشون فيه).

وواضح من هذه التعاريف الثلاثة أن الإشراف التربوى:

١ ـ يرتبط كثيراً بالقيادة الناجحة الواعية.

٢ ـ يعمل على تهيئة الفرص أمام المعلمين لكى ينمو مهنيًا.

٣- يرتبط بأهداف عملية التربية وعملية التعليم .

٤- يحاط ببيئة ومجتمع ، بما يهدف إليه من مساعدة المتعلم على المشاركة فى الحياة الاجتماعية .

٥- يقوم على الفكر والممارسة الديمقراطية .

٦- يتصل بعملية التقويم ، تقويم التلميذ ، وتقويم المعلم ، وتقويم الإدارة ، وتقويم العملية التعليمية .

٧- يشمل - بناء على ما سبق - كل مدخلات العملية التعليمية ، من معلم ومتعلم ومدير وإدارى ومنهج ، وغير ذلك .

ومن أجل هذا كله فقد رأى بيرتون وبروكنز أن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوى هى تقويم العوامل المؤثرة على التعلم والتعليم وتحسينها ، ويتطلب القيام بهذه الوظيفة الأساسية :

١- وجود فلسفة مقبولة ، وأهداف متفق عليها .

٢- تنمية عملية لتنفيذ برنامج تربوى يهدف إلى تحقيق هذه الأهداف .

٣- وجود هيئة فنية وإدارية وتنظيم لتنفيذ البرنامج وتحسينه .

وإذا كان الإشراف بهذا المعنى عملية إدارية تشمل كافة مراحل التعلم وتنظيماته ومستوياته الإدارية وكافة جنبات نظامه ، فإن المدرسة كمنظومة من أكثر منظومات التعليم حاجة إلى الإشراف التربوى .

وتبدو هذه الحاجة - حاجة المدرسة ، بجميع مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها - إلى الإشراف التربوى لأسباب متعددة ، نركز هنا على الأسباب الخاصة بالمعلم والمتعلم .

أما من حيث الأسباب الخاصة بمعلم المدرسة ، فإننا نقول:إن معظم ، إن لم يكن كل من يعينون من المعلمين ، يدخلون مهنة التعليم لأول مرة،بمعنى أن من يعين كمعلم يأتى إليها مباشرة بعد تخرجه ، دون أن تكون لديه خبرة مسبقة . حقيقة قد تشارك المدرسة الإعدادية المدرسة الابتدائية فى ذلك ، ولكن ليس كل معلمى المدرسة الإعدادية حديثى التخرج ، وإن كان كل المعينين بالابتدائى كذلك .

معنى هذا أن كل من يعين من المعلمين ممن تخرجوا مباشرة من معاهد وكليات إعداد المعلمين وغيرها فى حاجة ماسة إلى الإشراف التربوى ، ذلك أن مثل هؤلاء المعلمين لم يحتكوا بالتلاميذ ولم يخبروا مواقف التدريس الفعلية ، ولم ينخرطوا فى سلك التعليم كمهنة إلا لأيام معدودات فى فترة التربية العملية قبل تخرجهم ، ومن هنا يمكن القول بأن المعلم الجديد بحاجة إلى :

١- تعميق شعوره بالانتماء ، الانتماء إلى جماعة المدرسة التى يعمل بها ، تلك الجماعة التى صار عضواً فيها لأول مرة ، ذلك أن هناك ارتباطاً قوياً بين نمو الشعور بالانتماء إلى الجماعة وزيادة الإنتاجية . وتنمية هذا الانتماء وتعميقه من أبرز وظائف الإشراف التربوى ، إذ إن الإشراف التربوى الناجح ، والقائمين به يساعدون الفرد على أن يكون مقبولاً من جماعته ، وأن يكون جزءاً فعالاً فيها ومنها . والإشراف التربوى الناجح يرتبط بتنمية مناخ للعلاقات الديمقراطية الإنسانية ، التى تظهر أهمية كل فرد فى التنظيم المدرسى ، ودوره ، ورأيه ، ومشاركة الجميع فى كافة المشروعات والبرامج .
٢- زيادة فهمه لأهداف العملية التعليمية بعامة ، وأهداف المدرسة بخاصة ، وأهمية تحقيق هذه الأهداف ، ووسائل تحقيقها ، والمعوقات التى تصادف الوصول إليها ، وكيفية التغلب عليها .
٣- دراسة مناهج المدرسة ، والمواد الدراسية والمقررات والكتب والوسائل التعليمية وتقويم التلاميذ وغيرها وتحليلها ونقدها .
٤- زيادة فهمه لخصائص نمو التلاميذ ، وحاجاتهم وطرق إشباعها ووسائل مساعدتهم على حل المشكلات التى تواجههم ، وتعميق خبراته بميول التلاميذ وقدراتهم وأساليب تنميتها .
٥- تحليل الصعوبات الخاصة بتعلم الطفل .
٦- الوقوف على أحدث المستجدات فى ميدان التربية ، وكيفية الإفادة منها فى تربيته للأطفال .

وليس معنى هذا أن المعلمين الجدد ، حديثى التعيين هم وحدهم فقط الذين يحتاجون إلى الإشراف التربوى ، إن المعلم أيا كانت سنو خبرته بحاجة إلى هذا الإشراف ، ويكفى أن نكرر ما سبق أن ذكرناه متصلاً بحاجة المعلم إلى الوقوف على أحدث المستجدات فى

ميدان تربية الطفل وكيفية الإفادة منها ، ونضيف إلى ذلك أن المدرسة التى يعمل بها هذا المعلم وبخاصة المدرسة الابتدائية ، هى المدرسة التى تقدم ما يسميه التربويون (الحد الأدنى للثقافة) ، وهذا الحد الأدنى للثقافة فى زيادة مستمرة ، نظراً للتطور الذى نشهده فى كافة مناحى الحياة ، وبخاصة ما يطلق عليه ثورة المعرفة والانفجار المعرفى ، والتقدم العلمى والتقنى ، ويتطلب ذلك تطويراً لمنهج المدرسة ، ولدور معلمها ، وبالتالى حاجته المستمرة للإشراف التربوى .

وأما من حيث المتعلم- تلميذ المدرسة الابتدائية - فإن حاجته إلى الإشراف التربوى ، ترتبط بطبيعة هذه المدرسة ذاتها .

فهى مدرسة (ابتدائية) ، (يبدأ) فيها الطفل تلقى أول تعليم نظامى رسمى يهيئه لبناء شخصيته . إن أسرة الطفل ترسله إلى هذه المدرسة للتربية بمفهومها الشامل ، والمدرسة الابتدائية تزود الفرد المتعلم وهو (الإنسان) بمبادئ شخصيته الإنسانية ، إنها تقدم له الأساسيات عن حياة الإنسان (كفرد) ، وحياته كعضو فى (جماعة) ، وما يتصل بالجماعة ذاتها ، وهذه المدرسة تقدم المجتمع إلى الطفل ، وتقدم الطفل إلى المجتمع ، وحيث تقدم له الأساسيات عن حياته كعضو فى مجتمع ، وتقدم له الخبرات عن المجتمع نفسه ، فهى تهيئ له أساسيات (المواطنة) ، التى تجعله يشعر بالانتماء إلى الوطن ، والارتباط به .. ولا مغالاة فى القول بعد ذلك بأن لهذه المدرسة الابتدائية دورها الواضح بعد الأسرة فى صنع (المواطن) ، وتربيته فى مثل هذه المدرسة الابتدائية ، هذا هو شأنه ، لا يمكن أن تستغنى عن الإشراف التربوى .

وثمة أمر آخر مرتبط بكون المدرسة الابتدائية أول تعليم نظامى رسمى يدخله الطفل وهو ما يطلق عليه (صدمة المدرسة) .

كان الطفل قبل أن يأتى إلى المدرسة فى البيت بين أمه وأبيه وإخوته يلعب ويتحرك ويتناول طعامه فى مواعيد وفى غير موعد ، لا قيد على معظم تصرفاته وحركاته وسكناته ، وفجأة دخل المدرسة الابتدائية ، حيث طابور الصباح ، وحيث الفصل والحصص والجرس ، والتدريس ، وما يعنيه ذلك من جلوس لفترات طويلة وحاجة إلى الانتباه ، وتعرض لأسئلة ، وتأنيب إن لم يجب إجابات سليمة ، وغير ذلك من قيود لم يكن له بها عهد من قبل .

تطور الإشراف التربوى:

مر الإشراف التربوى بمراحل عديدة ، أخذ فى كل مرحلة منها شكلاً خاصاً ، ويمكن أن نلخص أبرز هذه المراحل فيما يلى :

١ - مرحلة الإشراف كتفتيش :

وقد ظهر الأخذ بأسلوب التفتيش Inspection فى أوائل القرن السابع عشر فى الولايات المتحدة الأمريكية ، عندما شكلت لجان من المواطنين فى بوسطن عام ١٧٠٩ لزيارة المدارس بغرض التفتيش على المبنى والمعدات والمعلمين وتحصيل التلاميذ . وشمل التفتيش على المعلمين بعد ذلك طرق تدريسهم والأساليب المستخدمة فى التعليم . وتطورت هذه العملية التفتيشية ، باختيار أحد المعلمين وتكليفه بواجبات إدارية معينة ثم فنية بعد ذلك كمدير للمدرسة Principal .

وفى مصر ظهر التفتيش مع نشأة نظام التعليم فى عهد محمد على ، وبخاصة مع إنشاء مدارس (المبتديان) وهى المدارس الابتدائية ، التى تحدد هدفها أساساً فى تحضير التلاميذ ، وتهيئتهم إلى مدارس التجهيز (المدارس الثانوية) . وكان محمد على يهتم بالتقارير التى كان يكتبها إليه المفتشون ، والتى كانت تضم كل صغيرة وكبيرة عن المدارس الابتدائية ، باعتبارها المدارس المنشأة بالأقاليم . ثم صدرت (لائحة التفتيش) فى عام ١٨٨٣ ، وجاء فى صدر هذه اللائحة أن (المفتشين هم أعين ناظر "وزير" المعارف ، يبصر بهم أحوال المدرسين ، ويتحقق لديه بواسطتهم دوام اتباع البروجرامات وانتظام السير وأحوال النظار والمعلمين والمتعلمين ، مادة ومعنى) .

كان فحوى التفتيش (مراقبة) العملية التعليمية بكافة مكوناتها ، و(التبليغ) عن أى تقصير أو مخالفة بتقرير لعقاب المخطئ .

وكانت أداة التفتيش ووسيلته أسلوب الزيارت (المفاجئة) للوقوف على حال المدرسة فى وضعها (الطبيعى) . ومن ثم كان (حضور) الحصص ، (والاستماع) إلى شرح المعلم وإلقائه . وفحص سجلات المدرسة وسائل أساسية للتفتيش ، بل كان هناك من المفتشين من يغالى فى تلمس (عيوب) المعلم والمدرسة و(تسجيل) الأخطاء ، و(الإبلاغ) عنها رسمياً .

وفى إطار هذه العملية ، وهذا المفهوم ، ضاعت العلاقات الإنسانية ، إذ إن (المفاجأة)

خلقت جواً من الرعب والتوتر النفسى بين العاملين بالمدارس .

ومن هنا ارتبط التفتيش بالجبر والإكراه ، ذلك أن الرغبة فى تحسين أداء المعلم دفعت بعض المفتشين إلى (إجبار) المعلمين على تنفيذ أوامرهم باعتبار أن هذا الأسلوب سيؤدى إلى تطوير للتعليم والمعلمين .

٢- الإشراف كتدريب وتوجيه :

وقد دخل الإشراف مرحلة أخرى بالاعتراف بضرورة الأخذ بالتدريب Training والإرشاد Guidance والتوجيه Direction لكن هذه المرحلة ما تزال تعكس مفهوماً يرى أن المستويات الإدارية العليا تعرف أحسن من غيرها ، وأنها هى التى تقرر (الوصفة) الإصلاحية من أساليب وطرق ومواد .

وتتميز هذه المرحلة باعترافها بالحاجات ، وبخاصة حاجات المعلمين كأساس لتحسين برامج التعليم ، لكن لم تعرف مفاهيم النمو الذاتى ، ومشاركة المعلمين ، وتدريبهم على القيادة ، والاهتمام اللازم .

وقد أخذت مصر ودول عربية عديدة مع بداية السبعينيات بمفهوم التوجيه، وحددته فى نقاط منها :

- وضع خطة لمتابعة وتقييم كل ما يتعلق بالمواد الدراسية .
- إعداد برامج الزيارات الميدانية وتنفيذها لمتابعة كل ما يتعلق بالمواد الدراسية والأنشطة وإعداد تقارير متابعة دورية عن الزيارات .
- حصر مشكلات تنفيذ المواد الدراسية ، واقتراح حلول لها .
- نشر التوجيهات الفنية اللازمة لكل مادة دراسية .
- وضع سياسة التدريب وإعداد البرامج التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ، وفى ضوء ذلك فإن وظيفة (الموجه) و(الموجه الأول) قد تضمنت القيام بالواجبات التالية :
  - الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية .
  - التوجيه والإرشاد والتقويم ومتابعة مستويات الكفاية لهيئات التدريس .

- عقد مؤتمرات لدراسة وبحث ما يتصل بالمادة من مناهج وكتب ومعينات .

- القيام بزيارات ميدانية للمدارس لاستطلاع أحوال المواد وتقويمها .

- تضمين التقارير الفترية مشكلات ومستويات تدريس المادة .

ومع أن هذه المرحلة تعد تطوراً نحو الأفضل إلا أن أسلوب (الإملاء) ما يزال هو المسيطر ، وما يزال دور من يوجَّهون غائباً إلى درجة كبيرة .

٣- الإشراف كعملية ديمقراطية شاملة :

وقد ساعد على تطور الإشراف على هذا النحو عدة أمور من أهمها :

أ - الاعتراف بأن التربية قوة اجتماعية أساسية لنمو الشخصية الإنسانية وأنها نظام اجتماعى ديمقراطى ، فالتربية بناء على ذلك ليست عملية ميكانيكية ، تتعامل مع آليات التعلم من خلال آليات إدارية . والإشراف التربوى صار لذلك جزءاً أساسياً من عملية اجتماعية أساسية .

ب- الاعتراف بأن التغيير مبدأ كونى يؤثر على جميع أوجه الحياة والتنظيم الاجتماعى ، وارتبط بذلك أن التغيير التربوى فى المناهج والإدارة والتمويل وطرق التدريب وغير ذلك ، لم يعد فقط شيئاً أساسياً ، إنه أمر مرغوب فيه.

جـ- الاعتراف بأن الإشراف التربوى عملية اجتماعية ، إنه يرتبط بالديمقراطية والتعاونية ومن هنا صار ضرورياً الأخذ بالتخطيط الجمعى ، وجماعية صنع القرار ، والهجوم الجمعى علـى المشكلة أى مشكلة لحلها والتعاون بين جميع الهيئات ذات الصلة بالطفل ، رعايته وحمايته وتربيته أمر هام للإشراف الناجح .

د- إقرار أن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوى تتمثل فى القيادة ، القيادة داخل الجماعة . ولذا فإن المشرف التربوى ينبغى أن تكون لديه مهارات القيادة ، ومهارات الإدارة وبخاصة إدارة العلاقات الإنسانية ، ومهارات إرشاد الجماعة .

هـ- التسليم بأن تحسين العوامل المختلفة للعملية التربوية يمثل الهدف الأسمى للإشراف التربوى ، ويشمل هذا تحسين العوامل المؤثرة على تعليم الأطفال داخل المدرسة وخارجها ، ومن هنا صار حتمياً الاهتمام بالإشراف التربوى كما يشمل تحسين العوامل المؤثرة على التعليم ، والمعلم والمنهج والمبنى والتجهيزات والإدارة وغيرها .

إن احترام شخصية كل المدخلات البشرية للعملية التعليمية من معلم ومتعلم وإدارى ومشرف ، وغير ذلك من الأمور الأساسية لنجاح الإشراف التربوى ويتحقق ذلك بمشاركتهم فى عمليات القرار ، وإتاحة فرص النمو الذاتى أمامهم ، وخلق مناخ للعلاقات أساسه الحرية والإنسانية والمشاركة ، والثقة .

ومن جهة أخرى فإن هذه المرحلة تؤمن بأن الإشراف عملية علمية ، ترتبط (بعلمية) التربية ، و(علمية) الإدارة معاً ، إنه استخدام للمنهج العلمى ونتائج العلوم المختلفة فى الإشراف التربوى .

أنواع الإشراف التربوى:

ثمة تقسيمات متعددة للإشراف التربوى ، ومع تعدد هذه التقسيمات فإنه يمكن القول بأن هناك أنواعاً للإشراف التربوى من أبرزها :

١- الإشراف التصحيحى : وهذا النوع من الإشراف يتمشى مع إحدى وظائف الإشراف ، وهى (معالجة الأخطاء) فى الممارسات التربوية والتعليمية . وهنا لا يقف المشرف التربوى معلمًا كان أو موجهًا أو ناظرًا أو مديرًا للتعليم عند كشف الأخطاء، بل يتعدى ذلك إلى معالجتها .

٢- الإشراف الوقائى : إذ إن المشرف التربوى من خلال عمله ووظيفته يساعد من يشرف عليهم على التكيف مع المواقف العملية ، وهو بخبرته يستطيع التنبؤ بما يمكن أن يقابلهم من معوقات ، ومن ثم يعاونهم على مواجهتها .

٣- الإشراف البنائى والإبداعى : وهذا الإشراف يحقق وظيفة أخرى للإشراف التربوى وهى وظيفة البناء والابتكار ، إذ إن المشرف التربوى يبتكر أفكاراً جديدة ، وطرقاً مستحدثة تسهم فى تطوير العملية التربوية وتحسين التعلم والتعليم والمواقف المرتبطة بهما .

وتمشياً مع كون الإشراف التربوى عملية علمية ، فإن المشرف ينبغى أن يخضع ما يتفتق ذهنه عنه للتجريب ، قبل التطبيق أو التعميم .

إن الإشراف التربوى الناجح هو الذى لا يقتصر على نوع أو جانب واحد مما سبق ، بل إنه ذلك الإشراف الذى يجمع بينها جميعاً .

مسئولية المعلم عن توجيه تلاميذه داخل الفصل:

وإذا كان هناك من يـنادى بأن يكون بالمدرسة اختصاصى للإرشاد والتوجيه فإننا نرى ضرورة أن يعد المعلم ليقوم بدوره الإرشادى والتوجيهى مع تلاميذ فصله .

وإذا كان من وظائف نظام التعليم إتاحة الفرص أمام التلاميذ لتنمية قدراتهم ، ومنها اختيار أسلوب الحياة ، فإن التوجيه بهذا المفهوم يعتبر جزءاً من نظام التعليم ومسئولية من مسئوليات المعلم .

ويشتمل التوجيه بشكل أساسى على إعطاء معلومات للفرد ، ليستخدمها - متى وحين يريد - للوصول إلى الاختيار الذى يراه مناسباً . وبهذا يهدف التوجيه إلى تنمية الشعور بالمسئولية أولاً ، وتأكيد دور الفرد فى مساعدة نفسه وحريته فى الاختيار .

والتوجيه التربوى يشمل الإرشاد ، وبالتالى فإنه من واجبات كل مدرس القيام بدوره فى توجيه تلاميذه .

وتؤكد الدراسات على أنه ينبغى أن تتوافر فى المعلم كموجه ومرشد مواصفات ومهارات أساسية ، من أهمها :

١- **التقبل :** إذ ينبغى أن يتقبل تلاميذه كما هم ، مؤمناً بضرورة مساعدتهم على اكتساب سلوكيات جديدة تعالج ماهم فيه .

٢- **الاحترام :** وهنا يعمل المعلم على أن يشعر تلميذه الذى يحتاج إلى التوجيه والإرشاد باحترامه له كإنسان وكتلميذ وكعضو فى جماعة الفصل .

٣- **المشاركة :** وهى لطرفين ، المعلم كموجه يشارك تلميذه فى إدراك مشاعره وحاجياته ، والتلميذ كمشارك إيجابى فى مساعدة نفسه .

٤- **الصدق :** بمعنى ألا يكون هناك تعارض بين ما يظهره المعلم وما يفعله ويسلكه .

وتوجيه المعلم لتلاميذ فصله عملية تهدف إلى مساعدتهم ليساعدوا أنفسهم ، تحقق أهدافاً تربوية هامة ، هى :

١ - فهم التلميذ لنفسه عن طريق إدراك قدراته ومهاراته واستعداداته وميوله .

٢ - فهم المشكلات التى تواجه التلميذ .

٣- فهم البيئة المادية والاجتماعية بما فيها من إمكانات وقصور .

٤- استغلال التلميذ لإمكاناته الذاتية وإمكانات بيئته .

٥- تحديد أهداف له فى الحياة ، تتسم بالواقعية ، وإمكان التحقيق .

٦- رسم التلميذ لخطط تساعده على تحقيق أهدافه .

٧- نمو شخصية التلميذ إلى أقصى حد تؤهله له إمكاناته وإمكانات بيئته .

أنواع التوجيه:

وتوجيه التلاميذ أنواع متعددة ، نتناول فيما يلى نوعين منها ، هما :

١- التوجيه التعليمى :

وهو عملية إرشاد التلاميذ ، بما يساعدهم على اختيار نوع التعليم الذى يتفق وقدراتهم ، وبما يساعدهم على النجاح فيه . والتوجيه التعليمى بذلك إرشاد لا إملاء يقوم على أساس ما يلاحظه المعلم على تلاميذ فصله من وجود فروق بينهم فى قدراتهم العامة والخاصة ، إذ إن هناك فروقاً بين تلاميذ الفصل فى مجالات الفنون واللغات والرياضيات والمهارات البدنية وغيرها .

وينبغى أن يتدرب المعلم على استخدام المقاييس المختلفة ، التى تساعده على تحديد قدرات التلاميذ واستعداداتهم حتى يمكنه توجيههم تعليمياً .

٢- التوجيه المهنى :

وهو عملية مساعدة التلميذ على أن يوجه نحو مهنة من المهن تتفق وإمكاناته وميوله ، إنه مساعدته على تقرير مستقبله المهنى عن طريق :

أ - اختياره طريق إعداده المهنى .

ب- تأهيله للمهنة .

جـ- دخوله المهنة .

د مساعدته على التقدم فى إطار المهنة التى اختارها

ويقوم المدرس بدور توجيهى هام عندما يساعد التلميذ على معرفة قدراته

واستعداداته وميوله ، وتزويده بالمعلومات الكافية عن المهن ومتطلباتها من خلال الإخصائى المهنى بالمدرسة واتصالاته بمؤسسات البيئة .

المعلم والمشكلات السلوكية فى الفصل:

إن المشكلات السلوكية للتلاميذ فى الفصل عادة ما تؤثر على التلاميذ الآخرين وتزعجهم ، وتعوق أداء النشاط والعملية التعليمية ، وتتعارض مع القواعد والنظم المقررة ، وتحد توقعات المعلم والمدير وآمالهما .

ويتأثر سلوك التلاميذ فى الفصل بعوامل ومؤثرات متنوعة ، منها مشكلات شخصية ، وأنماط الاتجاهات والدوافع ، والوضع الاقتصادى والاجتماعى والقدرات العقلية . وبجانب ذلك هناك تأثير جماعة الأقران القوى ومقاومة السلطة ، ونمو الرغبة فى الاستقلال ، والضغوط البدنية والنفسية . وهناك تأثير أجهزة الإعلام ، وعلى رأسها التليفزيون وما يقدمه من نماذج قد تتعارض مع الأهداف التربوية .

ويضاف إلى ذلك أسباب متعلقة بالتنظيم المدرسى مثل حجم الفصل والمناخ المدرسى ومناخ الفصل ، والمعلم ذاته وطريقة تدريسه .

وقد أكدت دراسات كونين Kounin حقيقة أن المعلم الذى يستخدم استراتيجيات معيبة فى تدريسه يساعد على خلق مشكلات بين تلاميذه نتيجة عدم اهتمامهم بتدريسه وقناعتهم به .

ويأتى دور المعلم فى علاج المشكلات السلوكية للتلاميذ عن طريق :

١- فهم طبيعة نمو الطفل فى المرحلة التعليمية التى يعمل بها ، وخصائصه والمشكلات التى تواجهه .

٢- الاهتمام بالتعرف على مشكلات التلاميذ ومساعدتهم على حلها .

٣- تنمية شعور التلاميذ بقربه منهم وثقتهم فيه .

٤- اتساع صدره لأسئلة التلاميذ واستفساراتهم ، وتخصيص وقت للقائهم خارج الفصل .

٥- تشجيع التلاميذ على المشاركة فى رسم سياسات العمل بالفصل والقرارات المختلفة .

٦- اتباع طرق تدريس تشجع على المناقشة والحوار .

٧- تقبل المعلم للتلاميذ .

٨- مراعاة العدالة فى معاملة الطلاب والمساواة بينهم ، وعدم محاباة البعض على حساب الآخرين .

٩- اللجوء إلى التحفيز والمديح والتشجيع وتقدير المتميزين والمتفوقين .

١٠- الاهتمام بعلاج التلاميذ ذوى التحصيل الأقل .

١١- عدم اللجوء إلى التهديد والتخويف .

١٢- تعميق الصلات بأسر التلاميذ وآبائهم .

١٣- حسن أداء المعلم لعمله ومحافظته على وقت الحصة والتزامه بعمله .

١٤- التأكيد على العلاقات الإنسانية بينه وبين التلاميذ ، وبين التلاميذ بعضهم البعض .

١٥- تعريف التلاميذ بالقواعد التى ينبغى اتباعها ، وتنمية وعيهم وسلوكهم الذاتى للانضباط ومراعاة النظام .

١٦- الاتصال بالأخصائى الاجتماعى أو الأخصائى النفسى لمعاونته فى حل مشكلات التلاميذ التى يصعب عليه وحده علاجها .

ويقدم مارزانو وزملاؤه مجموعة من أبعاد التعلم من شأنها أن تسهم فى تحسين التعلم وحسن توجيه التلاميذ ، منها :

الاتجاهات والإدراكات الإيجابية عن التعلم:

ويتم تحقيق هذا البعد عن طريق :

١- مساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية عن مناخ الفصل . ويتم ذلك عن طريق شعور التلاميذ بأنهم مقبولون،وإدراكهم وإحساسهم بالراحة والنظام .

أما عن مساعدة التلاميذ على الشعور بالمقبولية ،، فإن المعلم مطالب بأن :

أ - يسعى إلى تكوين علاقة مع كل تلميذ فى الفصل .

ب- يراقب ويلاحظ اتجاهاته هو نفسه .

جـ- يندمج فى السلوكيات الإيجابية والمنظمة داخل الفصل .

د- يستجيب إيجابياً للاستجابات غير الصحيحة أو للقصور فى الاستجابة.

هـ يتيح للتلاميذ فرص التعلم التعاونى .

و يشجع التلاميذ على تنمية استراتيجيات تساعدهم على تقبل أقرانهم لهم .

أما عن الإحساس بالارتياح والنظام ، فإن المعلم يمكنه أن يحققه عن طريق :

أ - استخدام أنشطة تتطلب حركات جسمية بشكل نظامى .

ب- يتيح للتلاميذ الفرص ليحددوا معاييرهم الخاصة بالارتياح والنظام .

جـ- يضع مع التلاميذ قواعد وإجراءات للنظام فى الفصل ويتفاهم معهم بشأنها .

د - يصنع سياسات واضحة عن الأمن الجسمى للتلاميذ .

هـ- يكون على وعى بالمضايقات التى يحدثها بعض التلاميذ ، ويتخذ خطوات فورية لإيقافها .

٢- مساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية لمهام وأعمال الفصل .

ويتطلب هذا البعد أن يقوم المعلم بمساعدة التلاميذ على إدراك المهام على أنها قيمة ، والاعتقاد بأن لديهم القدرة على أداء المهام ، وفهمها وأن تكون واضحة لهم .

أما عن مساعدة التلاميذ على إدراك المهام على أنها قيمة ، فيتطلب منه ذلك أن :

أ - ينمى إحساس التلاميذ بالثقة الأكاديمية .

ب- يطلب من التلاميذ توليد مهام تشبع الميول وتحقق الأهداف .

وأما عن مساعدة التلاميذ على الاعتقاد بأن لديهم القدرة على أداء المهام ، فإنه ينبغى على المعلم أن :

أ - يقدم للتلاميذ تغذية راجعة إيجابية .

ب- يعلم التلاميذ ليستخدموا كلاماً موجباً مع الذات .

وأما عن مساعدة التلاميذ على فهم المهام وأن تكون واضحة بالنسبة لهم ، فإنه يجب على المعلم أن :

أ - يحدد السلوكيات المطلوبة .

ب- يجزئ المهام المركبة إلى خطوات صغيرة أو أجزاء .

إن ذلك يؤكد على الارتباط الوثيق بين تحسين التعليم والتعلم داخل الفصل وداخل المدرسة وتوجيه التلاميذ والإشراف عليهم من ناحية ، وتحقيق النظام فى الفصل والمدرسة من ناحية أخرى

المبحث الخامس
تقويم المدرسة والأداء داخل الفصل

فلسفة التقويم:

تقوم فلسفة التقويم فى رأينا على أساس أنه عملية (تحسين وبناء)، والتقويم بناء على ذلك يمثل (إضافة) إلى ما هو قائم وموجود ومؤدًى. قد ينظر البعض إلى التقويم على أنه مجرد مجموعة من الأدوات تستخدم فى جمع معلومات بهدف إصدار حكم. وهذا المنظور يخل بعملية التقويم ويختزلها بل ويسئ إليها.

وفلسفة التقويم على النحو الذى نذهب إليه لا تتوقف عند مجرد إصدار الحكم، ولا ترى فى إصدار الحكم غايتها، وإنما تقوم على أساس أن التقويم عملية تنمية لوضع قائم، تنمية للإيجابيات وتعظيم لها، والوصول بها إلى أقصي ما يمكن، وتنمية للأوضاع غير الإيجابية بإصلاحها وتطويرها وإعادة بنائها.

ومن هذا المنطلق تبدأ عملية التقويم منذ بداية التفكير، فالفكرة والتفكير يحتاجان إلى التحليل والنقد والتقويم، قبل أن ينزل الفكر إلى أرض الواقع والتنفيذ.

وعمليات دراسة الجدوى عمليات تقويم، تقويم لفكرة برنامج أو مشروع أو غير ذلك، تقف على جدواه كفكرة وقابليتها للتنفيذ، إنها تقرير ما إذا كان النظام أو المشروع الجديد يحتمل نجاحه عمليا أم لا. بل إن دراسات الجدوي تذهب أبعد من ذلك، عندما تقرر ماذا يمكن عمله لتكون الفكرة قابلة للتطبيق، وهى بالتالى تحسين للفكرة وتطوير لها وإضافة جديدة أيضا.

وكلمة (التقويم) فى اللغة العربية مشتقة من الفعل (قوم)، بمعنى (وزن) و(قدر)، ويقال (قوم) الشيء، بمعنى قدر قيمته وأصلحه.

وفى اللغة الإنجليزية نجد أن كلمة التقويم Evaluation مشتقة من الفعل Evaluate ومعناه يحسب القيمة أو يقدرها، والتقويم بعامة، يعنى الحكم على النظام القائم، من حيث اتجاهه نحو تحقيق ما وضع من أهداف، ومدى قربه منها، أو بعده عنها وذلك حتى يتسنى تحسين الأوضاع القائمة والنهوض بها. والتقويم فى العملية التعليمية هو تقدير الجهود التربوية والتعليمية التى تبذل، لكى تتحقق الأهداف المرسومة، بهدف الكشف عن مدى القرب والبعد عن هذه الأهداف وحتى نكون على بصيرة بمدى النجاح الذى تحقق، ويتضمن ذلك وزن قيمة الأنشطة التى تخطط وتنفذ وإصلاح ما بها من قصور وتحسينها لزيادة فاعليتها.

ويتضح من كل ذلك مدى صلة التقويم بالأهداف والتخطيط والتنظيم والإشراف ونتائج العملية التعليمية.

أهمية التقويم وأهدافه:

لعملية التقويم كعملية من عمليات الإدارة المدرسية أهمية كبيرة، وهى وسيلة لتحقيق أهداف، وليس هدفًا فى ذاته. ويمكن أن نوجز ذلك فى أن التقويم:

١ - يبين اتجاه العملية التعليمية ومدخلاتها (الإدارة المدرسية - المدرس - المدرسة - التلميذ - المنهج - إلخ) نحو تحقيق الأهداف المرسومة، ومدى ما تحقق منها، وتقدير الأساليب والنشاطات المستخدمة، وبيان ما بها من قوة وضعف.

٢ - يتيح الفرصة لمراجعة الأهداف المرسومة، وإدخال تعديلات عليها لتصير أكثر واقعية، حتى يمكن الوصول إليها.

٣ - يكشف عن قيمة الوسائل والطرق والنشاطات التى نسلكها أو نمارسها فى سبيل تحقيق الأهداف.

٤- يشخص ما يقابل التعليم من عقبات ومشكلات ، وما يترتب على ذلك من الوقوف على أسباب هذا القصور وتلك المشكلات .

٥- يساعد على توجيه الجهود نحو تحسين التعليم عن طريق علاج المشكلات التى تقابله ، وتدعيم الجوانب الإيجابية فى العملية التعليمية .

٦- يحفز إدارة المدرسة على مزيد من العمل ، ويحفز المعلم على النمو والتلميذ المتعلم على التعلم .

٧- يساعد على إحداث تغذية راجعة .

الشروط الواجب توافرها فى التقويم:

هناك عدد من الشروط الأساسية يجب أن تتوفر فى عملية التقويم سواء كان التقويم للمدرسة ككل أو لأى برنامج أو مشروع أو غير ذلك ، ومن أهم هذه الشروط :

١- الارتباط بالأهداف : ويقصد بذلك أن تقوم المدرسة أو منظوماتها الفرعية فى ضوء أهداف هذه المدرسة وأهداف كل منظومة . ولا ينفى ذلك تقويم هذه الأهداف بذاتها للوقوف على مدى تمشيها مع أهداف المجتمع والتعليم وأهداف المدرسة من حيث الفلسفة والطموحات والواقع وإمكان التحقيق .

٢- الشمول : إذ يجب أن يتناول التقويم كل المدرسة وكل جوانب المنظومة الفرعية المراد تقويمها . ومعنى هذا أن تقويم المدرسة ينبغى أن يعطى صورة واضحة شاملة لكافة النواحى .

٣- الاستمرار : ومعنى الاستمرار أن يبدأ التقويم لأى برنامج أو مشروع من مشروعات المدرسة أو منظوماتها ، منذ تحديد أهدافه ، وتستمر عملية التقويم حتى نهاية التنفيذ.

٤- التعاون : فالتقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل العاملين بالمدرسة وقد يشاركهم الموجه وغيره من المسئولين عن هذه المدرسة ، إنه من الخطأ أن يقوم فرد بذاته (مدير المدرسة وحده مثلاً) بعملية التقويم ، أو معلم واحد بتقويم التلاميذ . إن تقويم المدرسة يتطلب تعاون الجميع فى هذه العملية : موجهو المواد الدراسية وموجهو الشئون المالية والإدارية بجانب مدير المدرسة ومعلميها ، تلاميذها والآباء وغيرهم .

٥- صلاحية أدواته : ذلك أن التشخيص السليم يتوقف على صلاحية الأدوات والوسائل المستخدمة ، ويعنى هذا أيضاً أن تقيس أدوات التقويم ما يراد لها قياسه وأن تتسم بالموضوعية وأن تكمل الأدوات بعضها البعض .

ويتضمن تقويم الأداء :

١- قياس العمل الذى يؤدى ومقارنته بالمعايير أو المحكات الموضوعة .

٢- إعلام الأفراد المسئولين بالتقدير الناتج عن عملية القياس .

٣- تصحيح الانحرافات وتشجيع النواحى الإيجابية .

والمعلم فى المدرسة هو المتعامل المباشر مع تلاميذه ، يهيئ لهم مواقف تعليمية متنوعة ، ساعياً إلى تحقيق أهداف التربية فى مدرستهم ، ومن المسلم به أن نجاح ما يبذله من مجهودات فى تربيته لتلاميذه وتعليمهم يتوقف على النتائج التى تكشف عنها عملية التقويم ، والهدف الأساسى من عملية التقويم مساعدة المعلم ذاته - والتلاميذ أيضاً - على معرفة مدى التقدم الذى يتحقق نحو بلوغ الأهداف والعوامل التى تؤدى إلى هذا التقدم أو تعوقه ، والجهود التى ينبغى عملها لاستمرار التقدم وإزالة المعوقات .

معنى هذا أن عملية التقويم وسيلة لا غاية فى ذاتها ، إنها عملية تتضمن التشخيص والعلاج ، بل والوقاية أيضاً .

وإذا كان التقويم عملية من عمليات الإدارة المدرسية تهدف إلى التأكد من سير العملية التعليمية وتحقيقها لأهدافها ، فإن من أبرز نواحى التقويم ومجالاته بالمدرسة تقويم المعلم وتقويم التلميذ ، وهو ما سنتناوله بشىء من التفصيل :

أولاً: تقويم المعلم:

تنبثق أهمية تقويم المعلم من الدور الهام الذى يضطلع به فى العملية التعليمية ، ومن الأثر الذى يمكن أن يحدثه المعلم الناجح فى هذه العملية ، حتى أنه يقال إن المعلم الجيد يستطيع أن يقدم الكثير فى ظل مناهج متخلفة - كما أن المعلم غير الكفء قد يسىء إلى العملية التعليمية ويسهم فى إفسادها .

وانطلاقاً مما سبق الحديث عنه فيما يتصل بشروط التقويم ، نقول إن تقويم معلم المدرسة :

١- يجب أن يشمل كافة الجوانب والمناشط التى يقوم بها ، ولا يجب أن ينصب على جانب بعينه ، ويهمل الجوانب الأخرى ، ومن الجوانب التى ينبغى أن يعنى بها التقويم الشامل للمعلم نموه العلمى والمهنى والثقافى والأنشطة المختلفة له داخل الفصل وخارجه فى المدرسة والبيئة ، ومدى تصحيحه لما قد يقع فيه من أخطاء وعلاقاته مع التلاميذ والمعلمين والإدارة ... إلخ ومظهره العام وأسلوبه فى القيادة وغير ذلك .

٢- ينبغى ألا يقوم به مدير المدرسة وحده أو الموجه وحده ، ولكن يتم بمشاركة كل من يناط بهم تقويمه من مدير وموجه ومدرس أول ووكيل مدرسة .

بل إن المعلم نفسه يمكن أن يقدم لتلاميذه أسئلة مكتوبة يجيبون عنها ، تشتمل على نواح مختلفة تتصل بالمعلم ، عمله وعلاقاته بـهم ومعهم وغير ذلك . وقد بينت دراسات علمية مدى الفائدة التى يمكن أن تتحقق من استخدام مثل هذا الأسلوب التقويمى .

٣- لا ينبغى أن يكون هدفه مجرد الوقوف على نقاط ضعفه وقوته فقط ، ولكن يهدف إلى علاج مواطن الضعف ، وتنمية النواحى الإيجابية وأن تأخذ هذه الجوانب حظها من التقدير بدلاً من التركيز على السلبيات فقط .

ثانياً: تقويم التلميذ:

تهدف عملية تقويم التلميذ إلى الكشف عن اتجاهات نموه والعوامل التى تؤثر فى هذا النمو ، حتى يستطيع المعلم وضع خطة للخبرات التعليمية التى يقدمها إلى تلميذه ، وحتى يحسن توجيه نشاطه وعلاج نواحى الضعف ودعم نواحى القوة .

ويشمل تقويم التلميذ :

١- تقويم القدرات العقلية باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات القدرات الطائفية والخاصة وتقويم اتجاهاته وميوله .

٢-تقويم العمل المدرسى للتلميذ باستخدام أدوات متعددة ، منها الامتحانات.

ولأن الامتحانات المدرسية أداة هامة من أدوات القياس والتقويم فإنها لا ينبغى أن

تنصب على جانب واحد من جوانب العمل المدرسى،ومن هنا كانت ضرورة تنوع أدوات القياس والتقويم لتشمل الاختبارات التحصيلية من اختبارات المقال والاختبارات الموضوعية ، وملاحظات المعلمين ، والسجلات والتقارير وغيرها .

ويتم تقويم التلاميذ بالمدرسة على النحو التالى :

أ - امتحانات آخر العام .

ب- أعمال السنة ، ويكون توزيع الدرجات المخصصة لها على الاختبارات التحريرية الشهرية ، والاختبارات والأعمال المنزلية والأنشطة المصاحبة للمادة الدراسية .

المعلم والتقويم الداخلى للفصل :

تسليماً بأن التقويم عملية دينامية ، فإنه بالتالى عملية تتصف بالاستمرار . ومن هنا كان من الخطأ الاعتقاد بأن التقويم آخر عمليات الإدارة أو آخر عمليات التعليم .

ومن ناحية أخرى فإن التقويم يمكن أن ينقسم إلى نوعين ، هما التقويم الخارجى ، والتقويم الداخلى من منطلق التمييز بين موقع القائمين بعملية التقويم . وإذا كان القائمون بالتقويم من داخل البرنامج اعتبر التقويم تقوماً داخلياً .

ويتميز التقويم الداخلى الذى يعتمد فيه على أحد منفذى البرنامج أو المسئولين عنه بأن القائم به على إلف بما يتم ووعى بما يجرى ، وأن كونهم من المسئولين عن البرنامج لا يعنى عدم الموضوعية .

وبناء على ذلك يمكن للمعلم الإفادة من هذا النوع من التقويم ، وهو التقويم الداخلى لتقويم البرنامج المطبق فى الفصل متبعاً ، الخطوات الآتية :

١- وصف البرنامج التعليمى المنفذ فى الفصل :

ويتضمن وصف البرنامج ، تحديد أهدافه ، ومحتواه وإجراءات تنفيذه ، وما يتطلبه ذلك من تحديد أسئلة التقويم التى يسعى التقويم الداخلى إلى الإجابة عنها .

٢- تحديد معايير التقويم ومستوياته :

وهنا يلجأ المعلم كقائم بعملية التقويم الداخلى إلى التلاميذ والمعلمين الآخرين وإدارة المدرسة وأولياء الأمور والموجهين ، والبرنامج المنفذ ذاته والمراجع المتصلة به .

٣- استطلاع رأى الخبراء :

إذ يلجأ القائم بالتقويم إلى خبراء الإدارة المدرسية والتعليمية وخبراء المناهج وخبراء التقويم والقياس وغيرهم ليستطلع آراءهم .

٤- جمع المعلومات :

إذ يقوم المقومون بجمع معلومات من مصادر متنوعة على مستوى الفصل والمدرسة وخارجها ، مستخدمين فى ذلك أدوات ملائمة لجمع البيانات .

٥- إصدار الأحكام :

وهى نتائج عملية التقويم ، وهى خطوة هامة للإصلاح والتحسين .

٦- اتخاذ إجراءات التغذية المرتدة والتطوير :

حيث يقف القائمون على البرنامج على نقاط القوة والضعف ، ويعملون على تطوير البرنامج المقدم .

ويحقق تقويم الأداء أهدافاً عديدة ، حيث :

١- يقدم لأعضاء المدرسة كمنظومة أسس معرفة ما هو متوقع ، وما الذى ينبغى أن يقوموا به لتحقيق هذه التوقعات .

٢- يزود الأعضاء بالمعلومات التى تساعدهم فى الحكم على مدى جودة الأداء ، أداء الأفراد والوحدات وأداء المدرسة كلها كمنظومة فى ارتباطه بالمتطلبات والتوقعات.

٣- يقدم أساسيات تحليل مصادر المشكلات التى تواجه الأداء ، وكيف يمكنهم اتخاذ إجراءات تصحيحية وعلاجية للمشكلات .

٤- يزود الأعضاء بقاعدة بيانات لتصحيح أى عمل يقومون به لعلاج المشكلات .

٥- يقدم أسس عمل الأعضاء .

والتقويم السليم لا ينبغى أن يقتصر على تقويم المؤدين Performers من معلمين ومديرين وطلاب ، بل أن يتعداه إلى تقويم الأداء Performance ذاته وأن يكون تقويماً موجهاً نحو التحسين Improvement - Oriented Evaluation .

المبحث السادس

قيادة عملية التعليم والتعلم

القائد والرئيس، والقيادة والرئاسة:

جدل كبير بين المشتغلين بالعلوم الاجتماعية والتربوية والإدارية عن القيادة والرئاسة، وبالتالى القائد والرئيس. هناك من يرى أن الرئيس يعين من قبل سلطات أعلى، وأن القائد تختاره الجماعة. لكن حقيقة الأمر من وجهة نظرنا أن الفرق بين القائد والرئيس فرق يعود للأسلوب وطريقة التعامل مع الآخرين والفلسفة التى تكمن وراء العلاقات والأداء.

ويذكر جلاسر Glasser فى تصديره لكتابه مدرسة الجودة، إدارة التلاميذ دون إكراه The Quality School: Managing.Students Without Coercion أن شايل أوروف قدم يد العون إلى براد جرين واصفا العمل الذى تم إنجازه فى مدرسة أبوللو بما يلى:

١ - الرئيس (يوجه)، أما القائد (فيقود).

٢ - الرئيس يستند إلى (السلطة)، أما القائد فيستند إلى (التعاون).

٣ - الرئيس يقول (أنا)، أما القائد فيقول (نحن).

٤ - الرئيس يشيع جواً من (الخوف)، أما القائد فيشيع جواً من (الثقة).

٥ - الرئيس (يعرّف) الطريقة، أما القائد (فيبين) الطريقة.

٦ - الرئيس يشيع جواً من (التذمر)، أما القائد فيشيع جواً من (الحماس).

٧ - الرئيس يحدد الشخص (الملوم)، أما القائد فيحدد (الأخطاء).

٨ - الرئيس يجعل العمل (شاقا)، أما القائد فيجعل العمل (ممتعًا).

ومع تسليمنا بكثير من هذه النقاط، فإن هناك ما يمكن إضافته لها، أو تعديل بعضها. لكن الرأى عندى أن القيادة عملية إنسانية اجتماعية تهتم بالعلاقات بين البشر، وتسعى إلى تحقيق الأهداف؛ أهداف الجماعة وأهداف العمل، بالتأكيد على أن الجماعة تعمل معًا فى تناغم وجودة، وأن كل فرد يقوم بدوره الذى حدد بمشاركته والرجوع إليه بأقصى ما يمكنه من طاقات.

ويتحدد دور القائد فى تحقيق المهام المطلوبة بسلاسة ورقة ودقة بمساعدة جميع أعضاء فريق العمل ومشاركتهم فى:

- تحديد المهام.
- وضع الأهداف.
- التخطيط للعمل.
- تفويض السلطات.
- وضع معايير العمل والأداء.
- تنفيذ العمل.
- مراقبة الأداء.

والسعى معًا للحفاظ على وحدة الجماعة وحسن العلاقات بين أعضائها، وإشباع رغباتهم الفردية والجماعية وحاجاتهم، وضمان شعورهم المستمر بالأداء و(حلاوة) النجاح، وتقديم الاعتراف بدورهم.

ويرى عالم النفس الاجتماعى الاسترالى جيب Gibb أن الرئيس المعين المفروض Imposed Head يمكن أن يكون قائداً، وأنه لا توجد صلة بين تقديرى جيد Good وردىء Bad للتمييز بين القيادة Leadership والرئاسة Headship، إن الأمر كما قلنا أمر علاقات وأمر توجهات، ورؤى ومعاملة، على النحو السابق تحديده.

القدرة القيادية للجميع فى المدرسة:

وخطأ يقع فيه معظم الناس بين القائد والقيادة، إذ القيادة ليست هى شخص القائد، إنما هى عملية، وهى فى ذات الوقت روح، يمكن أن تسود المدرسة كلها، متى وجدت الظروف المساعدة على ذلك.

والقيادات قدرات، إذ إنها كعملية تتطلب فيمن يقوم بها توافر العديد من المهارات القيادية، وهى كروح يمكن أن تعم كل أرجاء المدرسة، وتشمل كل أفرادها، وبالتالى لا تقتصر فقط على شخص واحد، هو المدير كرئيس للعمل، ومن ثم يعفينا ذلك من الحديث الروتينى عن التفرقة بين القيادة والرئاسة، ثم بين القائد والإدارى والرئيس.

ويطالعنا كتاب ليندا لامبرت بعنوان ذى مغزى كبير: بناء القدرة القيادية فى المدارس (نوفمبر ١٩٩٨)، يتناول القدرة القيادية: معناها ومغزاها وتطبيقاتها وإستراتيجيات تعميقها.

لكننا نتساءل ابتداء: أى نمط من أنماط القيادة هذا الذى ينبغى أن نهتم ببنائه، ونسعى إلى أن يسود ويعم المدرسة كلها وكل من فيها؟

وفى رأيى أن الحديث ينبغى أن ينصب على القيادة الديمقراطية، إذ لا يعقل أن يكون نمط القيادة الذى يطالب بنشره وتأكيده وبنائه هو النمط الدكتاتورى، فى عصر تسوده الديمقراطية.

القيادة أكبر من مجرد القائد وأكبر من مجرد مجموعة من السمات، وعندما نتكلم عن القيادة فإننا - كما تقول لامبرت - نعنى أن:

١ - القيادة عمليات للتعلم المتبادل تمكن المشاركين فيها من بناء المعانى وتبادلها بشكل يؤدى إلى المشاركة فى أهداف التمدرس.

٢ - القيادة تدور حول التعلم الذى يؤدى الى التغير البناء. التعلم بين المشاركين، وهو

لذلك يحدث جماعياً وتعاونياً ، التعلم له اتجاه نحو تقاسم الهدف والمشاركة فيه .

٣- لكل فرد المقدرة والحق فى العمل كقائد . والقيادة عمل مهارى ومعقد يمكن لكل عضو فى جماعة المدرسة أن يتعلمه . وتحدد الديمقراطية بوضوح حقوق الأفراد للمشاركة بفاعلية فى القرارات التى تؤثر على حياتهم .

٤- القيادة مشاركة فى المحاولة ، أسس مقرطة المدارس . والتغير المدرسى محاولة جماعية ، ولذلك يقوم الناس بذلك بشكل أكثر فعالية فى حضور الآخرين،ورحلة التعلم ينبغى أن تتم بالمشاركة ، وإلا فلن تتحقق المشاركة فى الهدف والعمل .

٥- تتطلب القيادة إعادة توزيع القوة والسلطة . والمشاركة فى التعلم والهدف والممارسة والمسئولية تتطلب إعادة تنظيم السلطة والمسئولية . وتحتاج الأقاليم والمديرون إلى التحرر من السلطة كما يحتاج أعضاء الهيئة إلى تعلم كيف يعظمون السلطة الشخصية والسلطة غير الرسمية .

إن القدرة القيادية تشير إلى المشاركة بمهارة ، وعلى أساس قاعدة عريضة فى العمل القيادى . والعمل القيادى يتضمن الاهتمام من أجل المشاركة فى التعلم ، التى تقود إلى المشاركة فى الهدف والعمل .

وتعنى زيادة قدرة القيادة فى المدارس أن المدير إن هو إلا قائد واحد وقائد هام جداً ، ولكن لا يمكنه وحده أن يملأ كل أو معظم الأدوار القيادية للمكان .

وتضع ليندا لامبرت أسس بناء قدرة القيادة فى المدرسة فيما يلى :

١- القيادة ليست نظرية للسمات ، والقيادة والقائد ليسا شيئاً واحداً .

٢- القيادة أمر يتصل بالتعلم .

٣- لكل فرد القدرة والحق فى العمل كقائد .

٤- القيادة مشاركة فى المحاولة .

٥- القيادة تتطلب إعادة توزيع القوة والمسئولية .

وتسليماً بما سبق فإن التوجه نحو بناء قدرة القيادة فى المدرسة يتطلب ما يلى :

١- تعيين أفراد ذوى قدرة على العمل القيادى :

وهؤلاء الأفراد هم المديرون والمعلمون والموظفون ، الذين ينبغى أن يتوافر فيهم :

أ - فلسفة بناءة للتعلم .

ب- النظر لأنفسهم باعتبارهم مسئولين عن جميع تلاميذ المدرسة .

جـ- الرغبة فى المشاركة فى صنع القرار .

د- الاستعداد للعمل معاً لتحقيق أهداف المدرسة وغاياتها .

هـ- الفهم لكيفية التعلم من أجل تحسين مهنتهم .

٢- الاهتمام بأن يعرف كل فرد غيره من الأفراد .

وهذا إجراء هام لبناء بيئة مناخها الثقة والعلاقات الصلبة المتينة . ومن هنا يجب أن يهتم كل فرد بمعرفة غيره كأفراد : كزملاء ، أصدقاء ، آباء ، مواطنين ، ومن خلال هذه العلاقات يحترم كل فرد غيره ويفهمه .

ومن الضرورى أن يكون نظام الاتصال داخل المدرسة مفتوحاً ومتدفقاً .

٣- تقويم قدرة الأعضاء والمدرسة على القيادة :

باعتبار أن بناء القدرة القيادية وظيفة أساسية من خمسة ملامح للمدرسة السابق ذكرها .

٤- تنمية ثقافة للبحث والاستقصاء :

إذ إن الحاجة الأساسية للتعلم البشرى أن نضع عملنا وحياتنا فى إطار الأسئلة التالية :

أ - كيف أصل بتلاميذى إلى الأفضل ؟

ب- ما العمل حقيقة ؟

جـ- كيف سأحدد نفسى : كمعلم ، وأب ، وعضو فى جماعة . وتساعد الاستراتيجيات التالية بفاعلية فى بناء ثقافة البحث والاستقصاء ، من أهمها :

- استخدام بروتوكول الحوار مع التلاميذ .
- فحص أعمال التلاميذ وتقديرها من خلال مجموعات عمل .
- الاهتمام باستراتيجيات حل المشكلة جماعياً وتعاونياً .
- استخدام أشكال متنوعة من البحث .
- فحص البيانات المتنوعة .

٥- تنظيم المجتمع المدرسى للعمل القيادى ، بما يتضمنه ذلك من تنظيم جماعات ، وأدوار تخدم كبنية أساسية لعملية التجديد الذاتى لثقافة البحث .

٦- تنفيذ الخطط لبناء القدرة القيادية ، ومن الأهمية أخذ العناصر الآتية فى الاعتبار :

أ - استماع كل شخص للآخرين ، والبناء على أفكار الآخرين .

ب- طرح أسئلة أساسية تتصل إجاباتها بالأهداف الأساسية للمدرسة .

جـ- تحدى المقاومة ومواجهتها.

د - تحديد المشكلات وحلها ، وليس مجرد وصف المشكلات .

هـ- تبادل زيارات الفصول ، وإبداء ملاحظات بشكل متبادل .

و- التحدث مع الأعضاء عن التدريس والتعلم .

ز - إدخال الأفكار التجديدية وقياس نجاحها .

٧- تطوير سياسات الإدارة التعليمية والتطبيقات التى تدعم بناء قدرة قيادية ، ويدخل فى هذا الإطار :

أ - العلاقات بين المدارس .

ب- المشاركة فى صنع القرار على مستوى الإدارة التعليمية ، والتأكيد على التوجيه اللامركزى وتوزيع الموارد .

جـ- التركيز على تعلم التلاميذ وتعلم الكبار ، ويظهر أن بناء مناخ قائم على المشاركة الواعية والنشطة فى القيادة داخل الفصل يتطلب مناخاً مماثلاً ليس داخل المدرسة

فقط بل وأيضاً على مستوى إدارة التعليم المحلية . ويظهر أيضاً أن سيادة المناخ الديمقراطى فى الإدارة والقيادة أساس هام للتعلم الناجح .

القيادة داخل الفصل :

إن المعلم فى إدارته لفصلة قائد تربوى - والقيادة - كما يعرفها بيج وتوماس هى عملية إنجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة وأن كل فرد منهم يؤدى دوره بكفاءة عالية .

وتتعدد القيادات بتعدد المواقف والأدوار ، وللمعلم القائد التربوى مسئولياته فى تقـوية العلاقات بين أفراد جماعة الفصل ، وتدعيم هذه العلاقات ، بل إنه ينبغى أن يعـمل على مـساعدة أفرادها علـى تعديل سلوكهم ، حتى لا يحيدوا عن طريق تحقيق أهداف الجماعة .

وليس هناك نمط واحد للقيادة ، بل إن هناك أنماطاً متعددة لها وقد قام ليبيت وهوايت Lippitt - White تحت إشراف كيرت ليفين Kurt Lyvin بتجربة عن أنماط القيادة وأثرها على سلوك أفراد الجماعة اختار الباحثون عدداً من الأطفال ، وقاموا بتقسيمهم إلى ثلاث مجموعات ، وقد كلفت كل مجموعة بعمل بعض الأشكال اليدوية .

- **المجموعة الأولى :** كان القائد يتشاور مع غيره من الأفراد الذين يشتركون جميعاً فى وضع الخطة وتقسيم العمل وتوزيعه ، وتقويم الأداء .
- **المجموعة الثانية :** كان القائد فيها هو الذى يضع الخطة ويقسم العمل ويوزعه على الأفراد ، دون أن يسـمح لأى فـرد بمـناقشته فيما يصدره من تعليمات ، وكانت شخصية أعضاء الجماعة تكاد تكون ملغاة ، إذ كانوا جميعاً سلبيين .
- **المجموعة الثالثة :** ترك فيها القائد الأفراد يفعلون ما يحلو لهم ، دون أى تخطيط وكان القائد سلبياً تماماً .

وقد كان من نتائج هذه التجربة ما يلى :

١- من ناحية إنتاجية الجماعات : لوحظ تفوق - المجموعة الثانية - التى قيدت قيادة

دكتاتورية - فى بادئ الأمر ، ثم ما لبثت المجموعة الأولى ذات القيادة الديمقراطية أن لحقت بها ثم تفوقت عليها ، وكانت المجموعة الثالثة أقل المجموعات إنتاجية .

٢- من ناحية السلوك : ظهر بين أفراد المجموعة الثانية (الدكتاتورية) أنماط من السلوك العدوانى وبخاصة فى حالة غياب القائد ، أما المجموعة الأولى (الديمقراطية) فقد كان الحب والتآخى سمة واضحة ، وكان الروح المعنوى عالياً والعلاقات الإنسانية يسود أفراد الجماعة مما أدى إلى تماسك الجماعة - ومعنى هذا أن الشعور فى المجموعة الأولى شعور بالـ (نحن) ، أما المجموعة الثانية فقد كان الشعور فيها شعوراً بالـ (أنا) .

٣- وعند غياب القائد لم يطرأ على إنتاجية المجموعة الأولى أى قصور أو نقصان ، على حين هبط إنتاج المجموعة الثانية (الدكتاتورية) ، أما المجموعة الثالثة فلم يطرأ على إنتاجيتها أى تغير لأنه قليل ، والقائد لا وجود له ، حتى وإن تواجد جسمياً .

ونخلص مما تقدم إلى أن هناك أنماطاً للقيادة ، ونود أن نؤكد على أن هناك تقسيمات متعددة للقيادة تختلف باختلاف النظرة إلى القيادة .

١- من حيث تفويض السلطة وعملية اتخاذ القرار نجد هناك القيادة المركزية التى تسمح بقدر ضئيل - أو لا تسمح - بتفويض السلطة ، ويتم اتخاذ القرارات فى المستويات الإدارية العليا أو فى الرئاسة . وهناك القيادة اللامركزية وفيها تفوض السلطة للمستويات الإدارية الأدنى وللأقاليم . واتخاذ القرار ليس قاصراً على القيادة العليا .

٢- وهناك التقسيم الكلاسيكى للقيادة إلى قيادة دكتاتورية وقيادة فوضوية ترسلية وقيادة ديمقراطية ، وسنتناول هذه الأنماط بشئ من التفصيل .

١- القيادة الدكتاتورية أو الأتوقراطية :

وفيها ينفرد القائد بالرأى واتخاذ القرار ، والعلاقة بينه وبين مرءوسيه أساسها الإرهاب والخوف واتباع التعليمات دون مناقشة ، ومن ثم يقل فيها جو الحرية إلى حد يقرب من العدم .

والاتصال - غالباً بين القائد والجماعة اتصال رأسى من أعلى إلى أسفل ، إذ ليس من حق المرءوس تصعيد آرائه إلى القيادة ، ونظراً لسلبية أفراد الجماعة ، فإن الأهداف غالباً ما تكون غير واضحة أو غير معروفة لديهم .

ويسعى القائد إلى أن تظل العلاقات بين أفراد الجماعة ضعيفة حتى لا يحدث أى تكتل ضده .

والقائد الدكتاتورى يكون فى الأغلب الأعم مكروهاً من قبل أفراد الجماعة .

٢- القيادة الفوضوية أو الترسلية:

والقائد هنا سلبى لا أثر لوجوده ، وللأفراد أن يفعلوا ما يريدون دون أى تدخل من القائد أو قيامه بتوجيههم .

وليست هناك سياسات محددة أو إجراءات ، بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها .

ومن شأن جماعة تقاد بهذا الأسلوب اللامحترم قائدها إيماناً من أفرادها بأن شخصية القائد من الضعف بحيث لا يمكن له ممارسة مهامه التخطيطية والتنظيمية والتوجيهية والتقويمية .

٣- القيادة الديمقراطية :

كلمة ديمقراطية فى أصلها اليونانى مركبة من جزأين ، أولهما ديموس Demus أى الشعب ، وثانيهما كراتوس Kratos أى السلطة أو الحكومة ، والديمقراطية على هذا هى سلطة الشعب أو حكومة الشعب .

غير أن فكرة الديمقراطية لم تقف عند هذا الحد بل نمت وتطورت ، وأخذت تنفذ إلى نواحى المجتمع المختلفة . وأخذت ترسم اتجاهات الحياة العامة كلها . ولم تعد الديمقراطية مجرد نظام سياسى بل صارت نظاماً اجتماعياً بالمعنى الواسع لهذه الكلمة .

ويذكر عباس العقاد فى كتابه (الديمقراطية فى الإسلام) أنه إذا قيل (الحكم الديمقراطى) فهم منه أنه حكم لا يستبد به فرد واحد ولا طبقة واحدة ، وأنه غير ضروب الحكم الأوتوقراطية والأرستقراطية والثيوقراطية والعسكرية وما إليها .

ويضيف العقاد إلى ما تقدم أنه إذا كان للتشريع الديمقراطى وصف ينحصر فى كلمة واحدة ، فهذه الكلمة هى "العموم" عموم المصدر وعموم التطبيق والسريان . وعموم المصدر يعنى عدم احتكار طائفة مقفلة له ، ولذلك فإن قيام العلماء والفقهاء والنواب المنتخبين بالتشريع الديمقراطى يجعله يتسم بالعمومية لأن العلم والفقه صفتان يكتسبهما كل من تعلم وتفقه والمنتخبون أيضا ليسوا من الطوائف المقفلة .

وعموم التطبيق والسريان يعنى التسوية بين الناس جميعا فى الخضوع للتشريع الديمقراطى دون أن يستثنى منهم أحد بسبب النسب أو الوجاهة أو الثروة .

وفى ظل القيادة الديمقراطية تقوم الجماعة باختيار القائد أو انتخابه ، ويشارك الأفراد فى وضع الأهداف والتخطيط وتنفيذ الأنشطة وتقويمها والمسئوليات فى ظل القيادة الديمقراطية موزعة على الأفراد ، ويفوض الرئيس بعضا من سلطاته إلى مرءوسيه.

والعلاقات بين أفراد الجماعة علاقات طيبة ، وهناك قنوات اتصال بينهم ، والقائد يشجع الأفراد وهم بدورهم يقدرونه ، ولذلك يقل كثيرا العدوان بين أفراد الجماعة .

ويكاد يكون هناك إجماع على أن القيادة الديمقراطية هى أفضل أنماط القيادة ، حيث تسود العلاقات الإنسانية بين أفرادها ، وحيث يقدر القائد أفراد الجماعة ، الذين يشاركون فى تخطيط العمل وتنظيمه بل ، وفى تقويمه أيضا ، إيمانا منهم بضرورة الوصول إلى الأهداف المنشودة .

وفى ظل هذا النمط يقوم القائد سواء أكان مدرسًا أول أم ناظرًا أم موجهًا ... إلخ بما يلى :

١- احترام شخصيات الأفراد ومعاملتهم على أساس قدراتهم وإمكاناتهم ، ومراعاة ميولهم ورغباتهم وظروفهم .

٢- مناقشة الأمور التربوية والتعليمية مع أعضاء الجماعة - الفصل أو المدرسة أو جماعة النشاط أو غيرها - بشكل يتيح للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية .

٣- المساواة فى الفرص بين أفراد الجماعة ، وعدم تفضيل شخص على آخر لاعتبارات تتصل بالجنس ، أو المركز الاجتماعى ، أو الدين ، أو غيره .

٤- إتاحة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة فى وضع أهداف النشاط ، وتنظيم العمل .

٥- احترام القواعد التى تضعها الجماعة والقوانين المنظمة للعمل . ويعنى هذا ألا يسمح القائد لنفسه بالاحتفاظ بوضع متميز يجعله فوق الجماعة متمتعاً باستثناءات ، أو متيحاً الفرصة لمن يريد أن يستثنى من هذه القواعد .

٦- الاهتمام بتنمية أفراد الجماعة - من التلاميذ أو المعلمين أو العاملين - وفق خطة منظمة يشارك فيها هؤلاء الأفراد .

٧- مراعاة ظروف الأفراد الفنية والشخصية ، ودراسة الأسباب التى تؤثر فى عملهم ومساعدتهم فى علاج مشكلاتهم .

٨- مشاركة الجماعة فى العمل ، حتى يشعر أفراد الجماعة بأنه واحد منهم غير متعال عليهم .

٩- إتاحة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة فى عملية التقويم ، تقويم العمل والأداء ، وتقويم الأفراد .

١٠- الإيمان بأن عملية اتخاذ القرار من العمليات الإدارية التى يجب أن يكون للجماعة دورها الواضح فيها .

العلاقة بين نمط القيادة وفاعليتها:

ولكن إلى أى مدى يعتبر نمط القيادة مسئولاً عن فعاليتها ؟

إجابة عن هذا السؤال يرى هاندى Handy فى كتابه (فهم التنظيمات) أن نمط القيادة وحده ليس مسئولاً عن كون القيادة فعالة ومؤثرة . وهناك مؤشرات يمكن أن يستدل منها على فاعلية القيادة وتأثيرها ، قد يكون من بينها نمط القيادة .

وقد وجد فيدلر Fiedler من دراسته لعديد من المواقف القيادية فى مؤسسات ومنظمات مختلفة الأنشطة ، أن القيادة تكون فعالة ومؤثرة إلى درجة كبيرة عندما يكون الموقف مناسباً للقائد .

وعندما يكون الموقف ملائماً بدرجة معقولة فإن التأثير يكون معتدلاً ، ويعنى فيدلر بالموقف الملائم بدرجة معقولة :

١- أن يكون القائد محبوباً من أفراد الجماعة وموثوقاً فيه .

٢- أن تكون الواجبات المطلوب القيام بها محددة وواضحة جداً .

٣- أن تكون قدرة القائد فى نظر الجماعة عالية ، ومن أمثلة ذلك قدرته على مكافأة المصيب ومعاقبة المخطئ .

ويؤكد فيدلر على أهمية العلاقات بين القائد والمجموعة ، باعتبارها أساساً هاماً لنجاح القيادة ، وعلى درجة وضوح العمل وتحديده والسلطات الممنوحة للقائد وحسن استخدامه لها .

إن هناك مناقشات تدور فى أروقة متنوعة عن ديمقراطية مكان العمل ، ومقاسمة صنع القرار ، والقيادة التشاركية . ويقع وراء هذه المناقشات الافتراض بأن هؤلاء الذين يتأثرون بالقرارات ينبغى أن يكونوا مشاركين فيها . والأسئلة هنا لماذا ؟ وكيف ؟ .

هناك إجابتان عن لماذا Why ؟ :

الأولى متصلة بالصدق والجمال والعدالة وتركز على الاهتمامات والجماعات والأحزاب.

الثانية متصلة بالفاعلية التنظيمية وتركز على النتائج .

وعند تناول الموضوع من ناحية الصدق والجمال والعدالة فإن السؤال : من Who ؟ ينبغى أن يكون متضمناً فى القرارات وبطريقة تزن الاهتمامات لخلق آلية لأخذ هذه الاهتمامات فى الاعتبار ووزنها .

كما أن التشاركية ينبغى أن ينظر إليها من منظور الفاعلية التنظيمية أكثر منها قضية صدق وجمال وعدالة . وربما كان النظر إلى الموضوع وفقاً لمنظور الصدق والجمال والعدالة ، مع أهمال قضية فاعلية التنظيم وراء إهمال دور المعلمين فى المشاركة فى مراحل القرار والتشاركية فى القيادة .

المبحث السابع

تطبيقات لعمليات إدارة بيئة التعليم والتعلم

لعله من المجدى بعد أن تناولنا فى الصفحات السابقة عمليات الإدارة التعليمية ووظائفها ، منفصلة عن بعضها البعض أن نبين تكاملها معاً فى الواقع التطبيقى .

ومن هنا فإننا نعرض فيما يلى لنموذجين ، الأول عن إدارة عملية تدريس التربية الرياضية والثانى عن إدارة عملية تدريس العلوم . أما النموذج الأول ، فقد يبدأ فى الفصل ، حجرة الدراسة ذات الجدران الأربعة ، أقول (قد) ، لأنه غالباً ما يتم فى الملاعب أو فناء المدرسة ، فى أماكن مفتوحة أو مغلقة ، لكنها مخصصة لتحقيق أهداف التربية الرياضية .

وأما النموذج الثانى ، وهو عن إدارة تدريس العلوم ، فإنه يتم فى الفصل وفى المختبر ، وقد يتم فى غيرهما فى بعض الأحايين ورغم اختلاف النموذجين المقدمين ، فإن عمليات الإدارة متكاملة فيهما وتتفاعل لتحقيق الأهداف المرجوة من وراء كل منهما .

أولاً: إدارة عملية تدريس التربية الرياضية:

يشمل منهج التربية الرياضية جميع الخبرات النظرية والعملية التى تنص عليها الوثائق الرسمية ، والتى تقدمها المدرسة لتلاميذها ، بهدف اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والنواحى الوجدانية التى تهدف إليها التربية الرياضية وتحقق أهداف المدرسة والمرحلة التعليمية .

ويشمل منهج التربية الرياضية ما يلى :

١- دروس التربية الرياضية :

وتقدم دروس التربية الرياضية عادة فى ملاعب المدرسة وفنائها ، وقد يحتاج المعلم إلى تقديم القليل منها ، أو جزء من درس من دروسها أو مقدمته داخل الفصل .

٢- النشاط الرياضى داخل المدرسة :

ويقدم هذا النشاط داخل جدران المدرسة فى الملاعب والصالات المغلقة وغيرها ، وهو

عادة ما يكون خارج الخطة المقررة للفصل .

٣- النشاط الرياضى خارج المدرسة .

ويتم تنفيذ هذا النشاط غالباً خارج المدرسة فى ملاعب المراكز الرياضية أو ملاعب وصالات تحددها الإدارة التعليمية ، وهو يتصل بأنشطة الفرق الرياضية للمدارس ، وما يرتبط بها من مباريات ومسابقات فردية وجماعية . ويقوم بتدريب التلاميذ إما معلم التربية الرياضية بالمدرسة متى كان مؤهلاً لذلك ، وإما مدرب منتدب لهذا العمل .

ونتناول فيما يلى إدارة دروس التربية الرياضية .

إدارة دروس التربية الرياضية :

تشمل إدارة درس التربية الرياضية ما يلى :

أ - إدارة دروس التربية الرياضية على مدار العام الدراسى وتتضمن هذه العملية :

١- دراسة أهداف التربية الرياضية للمرحلة والفرقة الدراسية ، وإعادة صياغتها فى صورة أهداف تتمشى مع الإمكانات المتاحة ، مع تصنيفها إلى أهداف معرفية وأهداف نفس حركية وأهداف وجدانية .

٢- دراسة الإمكانات المادية المتاحة ، وتشمل الملاعب والصالات والأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية وغيرها وتوفير التمويل اللازم لاستكمالها وصيانتها .

٣- دراسة الإمكانات البشرية من معلمين ومدربين ومعاونين .

٤- دراسة إمكانات التلاميذ ومستوياتهم المعرفية والمهارية وميولهم واستعداداتهم .

٥- الوقوف على ماسبق للتلاميذ دراسته والتدريب عليه فى التربية الرياضية .

٦- توزيع وحدات المقرر على مدار العام الدراسى .

٧- تحديد المواد التعليمية ، والإمكانات المادية والبشرية اللازمة لكل وحدة .

٨- تحديد الأنشطة المرتبطة بالمقرر .

٩- تحديد أساليب تقويم المقرر والأداء .

ب- إدارة الوحدات الدراسية :

وفى هذه الخطوة يقوم المعلم بما يلى :

١- تحديد أهداف كل وحدة من الوحدات الدراسية .

٢- تحديد محتوى الوحدة وأنشطتها ، وتوزيعها على الشهور المخصصة لها ، والأسابيع .

٣- تحديد طرق تعليم كل وحدة ، والمواد التعليمية والإمكانات المطلوبة .

٤- تحديد الأنشطة المرتبطة بالوحدة .

٥- تحديد أساليب تقويم الوحدة .

جـ- إدارة درس التربية الرياضية :

إدارة درس التربية الرياضية عملية هامة جداً ، تحدد نجاح تنفيذ الدرس أو فشله ، وتشمل إدارة درس التربية الرياضية ما يلى :

١- التخطيط لدرس التربية الرياضية .

وعملية تخطيط درس التربية الرياضية عملية أساسية بالنسبة للدرس باعتباره الوحدة الصغرى للمقرر ، وباعتباره عملية علمية يتم التنفيذ فى ضوئها ، وتشمل عملية التخطيط للدرس ما يلى :

أ - إعداد الدرس إعداداً كتابياً :

وهى العملية التى نسميها تحضير الدرس فى سجل التحضير أو الإعداد ، وهى عملية ذهنية يقوم بها المعلم قبل التدريس ، تحقق له رؤية شاملة للدرس . وينبغى أن يأخذ المعلم فى اعتباره أهداف المادة أو المقرر والإمكانات المتاحة ، وعلى رأسها إمكانات التلاميذ وقدراتهم . ويشمل إعداد الدرس ما يلى :

(١) تحديد موضوع الدرس .

(٢) صياغة أهداف الدرس صياغة إجرائية سلوكية .

(٣) تسجيل محتوى الدرس وخطة السير فيه .

(٤) تحديد طرق تعليم الدرس .

(٥) تحديد طرق تقويم الدرس ، التكوينى والتجميعى .

(٦) تحديد الواجبات والأعمال المطلوب من التلاميذ القيام بها بعد انتهاء الدرس .

ب- إعداد مكان الدرس ومتطلبات تنفيذه .

ولما كان درس التربية الرياضية يتم عادة خارج الفصل ، إما فى الملاعب وإما فى الصالات وإما فى الفناء ... كان من الضرورى :

(١) تخطيط الملاعب وإعداد الصالات والأفنية .

(٢) إعداد الأجهزة والأدوات للعمل ، وترتيبها .

جـ- توفير التمويل اللازم لشراء الأجهزة والمعدات فى حالة تلفها كلها أو بعضها وصيانتها.

٢- تنظيم درس التربية الرياضية :

ويقوم المعلم هنا بتحديد مسئوليات كل فرد معه معاوناً أو مدرباً ، وأدوار التلاميذ وواجباتهم .

٣- تنفيذ درس التربية الرياضية :

ويلتقى المعلم بتلاميذه فى هذه المرحلة ، إما فى الفناء ، إذا كانت الحصة فى أول اليوم المدرسى ، وإما فى الفصل ، ويتم بعد ذلك ما يلى :

(أ) التوجه إلى حجرة خلع الملابس ، حيث يخلع كل تلميذ ملابسه ويرتدى الملابس الرياضية .

(ب) التوجه إلى الملاعب .

(جـ) الوقوف فى صفوف لتحديد أوجه التنفيذ ، وتقديم نموذج للأداء .

(د) تنفيذ الدرس بما يتضمنه من تهيئة أو إحماء وعناصر أخرى مع التقويم المرحلى .

(هـ) الوقوف فى صفوف بعد انتهاء الدرس .

(و) الاغتسال .

(ز) التوجه إلى حجرة خلع الملابس .

(ح) التوجه إلى حجرة الدراسة .

٤- تقويم تجميعى لإدارة التربية الرياضية على مدار العام :

وتشمل تقويم التعليم والنشاط والأداء .

ثانياً: إدارة عملية تدريس العلوم:

لا يمكن لأى نشاط تعليمى تعلمى أن ينجح دون إدارة علمية ، ومن هنا فإن تدريس العلوم شأنه شأن تدريس أى تخصص آخر يحتاج إلى إدارة علمية ، بل إنه لاتصاله بالعلوم الطبيعية والأساسية أحرى بأن يكون علمياً ، وتضم منظومة إدارة تدريس العلوم ما يأتى :

أ- التخطيط لتدريس العلوم:

من المسلم به أن عملية التخطيط للتدريس تقوم على عدد من المبادئ الأساسية ، هى :

١- الوقوف على أهداف التربية فى المجتمع الذى يخطط للتدريس فيه ، وقبلها الوقوف على أيديولوچية المجتمع وفلسفته وفلسفة التربية والتعليم فيه .

٢- الوقوف على أهداف المرحلة التعليمية . إذ إن أهداف المدرسة الابتدائية تختلف حتماً عن أهداف المدرسة الثانوية ، وهما يختلفان عن أهداف التعليم الجامعى .

٣- تحديد دور المادة الدراسية - وهى هنا العلوم - فى تحقيق أهداف التربية والتعليم بعامة ، وأهداف المدرسة التى تقدم فيها مادة العلوم ومقرراتها الدراسية ، والبحث عن تفعيل هذا الدور .

٤- الوقوف على محتوى المادة الدراسية (العلوم) ، والبحث فى إمكانات تحقيق هذا المحتوى لأهداف تدريس المادة الموضوعة ، وكيفية توظيف هذا المحتوى لتحقيق أقصى عائد تربوى .

٥- الوقوف على الإمكانات البشرية والمادية المتاحة :

أ - التلاميذ ومستواهم ونموهم ومشكلاتهم ، وتعلمهم ، وخلق دافعية لتعلم فعال .

ب- مساعدو المعلم ، وأمناء معامل العلوم ومستواهم التعليمى ، وخبراتهم وتدريبهم.

جـ- المعامل وتجهيزها ، من حيث تلبيتها لاحتياجات المادة العلمية ، وملاءمتها لعدد التلاميذ ومستواهم واحتياجاتهم .

د- الوقت المخصص للمادة الدراسية فى الخطة ، وفى الجدول المدرسى .

هـ- الأنشطة المدرسية المتاحة ، وإمكان القيام بأنشطة أخرى .

وتنقسم عملية التخطيط لتدريس العلوم إلى ثلاثة مستويات ، هى :

١- التخطيط لتدريس العلوم للعام الدراسى :

ومن المهم أن تبدأ عملية التخطيط للعام الدراسى ، فى الشهر التالى لانتهاء الامتحانات ، أو قبل بدء العام الدراسى الجديد بشهر على الأقل ، حتى يمكن توفير متطلبات عملية التخطيط - وينبغى أن يتضمن هذا التخطيط ما يلى :

أ - الدراسة الوافية لأهداف تدريس مقررات العلوم فى المرحلة التعليمية ، وارتباطها بأهداف تدريس العلوم فى المرحلة السابقة ، والمرحلة التالية .

ب- الوقوف على التوجيهات الصادرة عن التوجيه الفنى لمادة العلوم والإدارة العامة للمرحلة التعليمية ، والإدارة التعليمية التى تتبعها المدرسة .

جـ- تحديد متطلبات تدريس مادة العلوم ، ومدى توفر هذه المتطلبات المادية والبشرية .

د- الوقوف على مشكلات تدريس العلوم فى الأعوام السابقة ، وتقويم الجهود التى بذلت للتغلب عليها .

هـ- توزيع وحدات المنهج على شهور السنة الدراسية أو الفصل الدراسى .

و - تحديد الأنشطة التعليمية الأساسية للوحدات الدراسية المختلفة .

ز - تحديد الوسائل التعليمية المطلوبة .

ح - تحديد أساليب تقويم المادة ، تقويماً تكوينياً وتجميعياً .

٢- التخطيط للوحدات الدراسية للعلوم :

والوحدة الدراسية ، مزيج من المادة التعليمية وأساليب تعلمها وتعليمها وما يتصل بها من أنشطة تعليمية . ويتضمن تخطيط الوحدات الدراسية :

أ - تحديد أهداف كل وحدة من الوحدات المكونة للمادة الدراسية ، ودورها فى تحقيق أهداف المادة .

ب- تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم ، وما تتضمنه من طرق تدريس وأساليب تعلم .

جـ- تحديد الأنشطة التعليمية اللازمة لكل وحدة من الوحدات الدراسية .

د- تحديد احتياجات تدريس الوحدة الدراسية ، وما هو متوفر منها ، وما هو مطلوب .

هـ- تحديد منظومة تقويم الوحدات الدراسية .

٣- تخطيط درس العلوم :

ويمثل تخطيط الدرس أساساً لنجاح التدريس ، وتخطيط الدرس وإعداده عملية ذهنية أولاً وعملية تسجيلية ثانياً فى سجل خاص بإعداد الدروس . ويتضمن تخطيط الدرس ما يلى :

أ - بيانات عامة عن الدرس : اليوم والتاريخ - الفرقة الدراسية - الحصة .

ب- أهداف الدرس :

وتسجل أهداف الدرس فى صورة أهداف سلوكية إجرائية ، يبدأ كل منها بفعل يدل على الأداء ، وتنقسم إلى أهداف معرفية ، وأهداف نفس حركية ، وأهداف وجدانية.

جـ- المحتوى العلمى للدرس :

ويرجع المعلم فى تحديد هذا المحتوى إلى الكتاب المقرر من قبل الوزارة ، مع الاستعانة بمصادر علمية أخرى ، ويصاغ المحتوى فى صورة تناسب مستوى التلاميذ المتعلمين .

د- تحديد طريقة السير فى التدريس :

والمعلم ينبغى أن يحدد مسبقاً استراتيجية التدريس التى سيتبعها ، وما تنطوى عليه من طرق تدريس ، وتتضمن هذه الخطوة :

- التمهيد للدرس وتهيئة التلاميذ للتعلم .

- خطوات السير فى الدرس وفقاً للاستراتيجية المحددة .

- الوسائل التعليمية التى يستعان بها .

هـ- تقويم تعليم وتعلم التلاميذ ، بما يتضمنه من تقويم مرحلى وتقويم نهائى .

و - الواجبات المدرسية المنزلية ، الخاصة بالدرس ، والتى يقوم التلاميذ بها خارج المدرسة.

تنظيم تدريس العلوم:

وعملية التنظيم فى التدريس عملية هامة وأساسية ، تغفلها المؤلفات التى تتناول طرق التدريس ، لإهمالها أصلاً عملية إدارة التدريس ، واقتصارها على وضع خطط التدريس ، ويتضمن تنظيم تدريس العلوم :

١- تحديد المسئوليات المتصلة بتدريس العلوم فى الفصل ومعمل العلوم .

٢- تحديد الأفراد المسئولين عن التدريس ومساعديهم وتأهيلهم وقدراتهم .

٣- تكليف الأفراد بأداءات ومهام متصلة بتعليم العلوم فى ضوء إمكاناتهم وقدراتهم ، ومنحهم السلطات المكافئة لهذه المهام .

٤- التنسيق بين المهام المختلفة للأفراد القائمين بالتعليم ومساعديهم ، تجنباً لتكرار العمل والتداخل بين ما يقوم به كل فرد وآخر .

٥- تحديد دور التلاميذ فى عملية التعليم ، والاهتمام بإيجابيتهم فى التعلم ، وتعاونهم معاً .

٦- تحديد الأماكن المختلفة للتدريس : الفصل - المختبر ... إلخ ، وما سيتم تنفيذه فى كل منها .

الإشراف والإرشاد :

وتتضمن هذه العملية :

١- مدى الحاجة إلى تقديم دروس نموذجية .

٢- تحديد دور المشرف الفنى (موجه العلوم) والمدرس الأول ، وقيام كل منهما بتوجيه معلم العلوم .

٣- قيام المعلم بتوجيه التلاميذ وإرشادهم .

٤- دور المعلم فى التربية العلاجية للتلاميذ .

التقويم :

وعملية التقويم عملية هامة وأساسية فى نجاح العمل ، ولذلك ينبغى أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع بدء التخطيط للتعليم ، ومنذ وضع الأهداف ويستمر حتى نهاية العمل والنشاط ، وينبغى أن يكون هناك :

١- تقويم لكل درس . فى أثناء الدرس ، وفى نهايته .

٢- تقويم لكل وحدة من وحدات تدريس العلوم .

٣- تقويم للأنشطة المختلفة للعلوم وجماعات العلوم بالمدرسة .

٤- تقويم نهائى .

الفصل الرابع

الإدارة الاستراتيجية للمدرسة

نموذج لتكامل الوظائف والعمليات الإدارية

هناك اتجاه قوى ومتزايد فى الآونة الراهنة نحو اللامركزية والاستقلال أو الحكم الذاتى للمدارس . ويعتبر هذا الاتجاه اتجاهاً عالمياً اليوم فى مجال الإدارة بعامة وإدارة التعليم بخاصة ، وهو بذلك يتمشى مع التغيرات السياسية الاقتصادية الحادثة فى عالم اليوم من توجه نحو اقتصادات السوق ، وتوجه نحو الديمقراطية والحرية ، وكذلك الاهتمام الكبير بدور المنظمات غير الحكومية فى مجالات الإنتاج والخدمات ، بما فيها التعليم .

وبناء على ذلك يتضاءل دور الحكومة المركزية وما تمارسه من سلطات فى إدارة التعليم ، وكذلك دور السلطات المحلية بالمقارنة بالوحدة الإجرائية للإدارة التعليمية ، وهى المدرسة .

وطبيعى أن يواكب ذلك إعطاء سلطات متزايدة لمعلم الفصل فى إدارة فصله تخطيطاً وتنظيماً وإشرافاً ، بل وتقويماً أيضاً فى إطار المدرسة كوحدة متكاملة .

ويمكن القول بأن المناخ العام للتغير السريع ، وعدم الاستقرار ، صار هو مناخ الإدارة التعليمية اليوم ، يميزه ما يلى :

١- المنافسة فى مقابل التعاون:

فقد أدى الاهتمام بالسياسة التعليمية الموجهة عن طريق سوق العمل إلى منافسة المؤسسات التعليمية فرادى بدلاً من تعاونها ، لكى يلبى كل منها احتياجات هذه السوق والمستويات التعليمية التى يتطلبها دخولها . وقد أدى هذا بالتبعية إلى تعاون المعلمين معاً ، وتعاونهم مع غيرهم فى مدارسهم ، وقيام قادة المدارس بقيادة العمل التعاونى فى مدارسهم ، مما نتج عنه اهتمام بالتشاركية فى العمل والأداء .

٢- التغير فى مقابل الثبات:

وقد أدت الحاجة إلى تأكيد استمرارية نمو المتعلمين وتعلمهم ، وبخاصة فى سنوات تكوين[illegible]م فى التعليم ا[illegible]ى المدارس إلى تقديم بيئة مستقرة . وقد كان نتيجة لمتطلبات

تنفيذ تغييرات تعليمية تربوية عديدة وفى عصر التغيرات الاجتماعية المتسارعة ، أن تهتم المدارس بالتخطيط للمستقبل .

مميزات وخصائص التفكير الاستراتيجى:

حدد مينتز برج Mintzberg عام ١٩٩٥ التفكير الاستراتيجى بأنه أساساً الرؤية Seeing . فالمدير الاستراتيجى يرى See أمام وخلف ، أعلى وأسفل ، بجواره وما وراءه ، وبجانب ذلك ينبغى أن ينظر خلال ، فالرؤية خلال Seeing Through أكثر تحديداً من التفكير خلال Thinking Through ، إذ إن الرؤية هنا تتضمن قدرة المفكر الاستراتيجى على القيام بالتخمين الذكى عن المستقبل ، وهذا يتضمن بالتبعية عنصر اتخاذ المخاطرة .

ويعرض منتزبرج الفروق بين التفكير الاستراتيجى والتفكير الإجرائى على النحو الآتى :

جدول رقم (٢)

الفرق بين التفكير الاستراتيجى والتفكير الإجرائى

التفكير الاستراتيجى	تفكير الإدارة الإجرائية
١- طويل المدى .	١- قصير المدى - فورى .
٢- لكل النواحى بالمنظمة .	٢- يهتم بالقطاع الذى يحتاج التغيير .
٣- تأملى .	٣- يقود إلى العمل السريع .
٤- ينظر إلى أخذ كل إمكانات المنظمة جميعاً فى الاعتبار .	٤- ينظر إلى استخدام المصادر المتاحة .
٥- ابتكارى ، يخترق مجالات جديدة .	٥- روتينى .
٦- أكثر اهتماماً بالفعالية .	٦- أكثر اهتماماً بالكفاءة .
٧- يحدد الفرص ويفيد منها .	٧- يحل المشكلات القائمة .
٨- يفحص باستمرار البيئة الخارجية .	٨- يركز على البيئة الداخلية .
٩- يسير وفقاً لمنهج البحث فى كل مكان.	٩-يسير وفقاً لمبدأ ماهو موجود (تحت اليد).
١٠- منظوره ما هو على الأرض .	١٠- يتخذ [illegible]ر الهليكـ[illegible]ـتر .

(الجدول مأخوذ عن ديفيد ميدل وود وجاكى لامبى (محرران) : الإدارة الاستراتيجية فى المدارس والكليات) .

وهكذا يظهر أن التفكير الإدارى الاستراتيجى تفكير ورؤية تنظر إلى المستقبل ، ونظرة شاملة متكاملة ، وتنظر إلى ما هو متاح وإلى ما يمكن الحصول عليه ، متخذة من المبادرة والمبادأة أسلوباً للعمل .

التخطيط الاستراتيجى للعمل فى المدرسة :

يمثل الشكل الآتى مستويات التخطيط ، ويحدد موقع التخطيط الاستراتيجى منها :

شكل رقم (٩) مستويات التخطيط

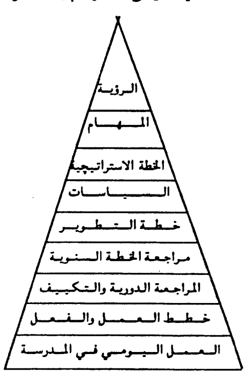
المصدر : (Brent Davis et al : Education Management for the 1999s . p. 34

وهذا يبين أن التخطيط الاستراتيجى يمثل المنطلق الأساسى لعملية التخطيط ، وفى ضوئه تتم المرحلتين أو المستويين التاليين للتخطيط . وهذا التخطيط يؤكد على ربط

عملية التخطيط المدرسى كلها بالبيئة ، ويهتم بالمدى الطويل والأهداف البعيدة ، منطلقاً من الواقع الراهن ، الذى يمثل تحليله وتقويمه الخطوة الأولى للتخطيط ، ومتطلعاً إلى المستقبل .

ولا يعنى الأخذ بالتخطيط الاستراتيچى انقطاع الصلة بالعمل اليومى فى المدرسة ، بل العكس هو الصحيح ، إذ إن هناك صلة بين الرؤية الاستراتيچية والعمل اليومى يؤكدها الشكل الآتى :

شكل (١٠) العلاقة بين النواحى الاستراتيچية والعمل اليومى فى المدرسة



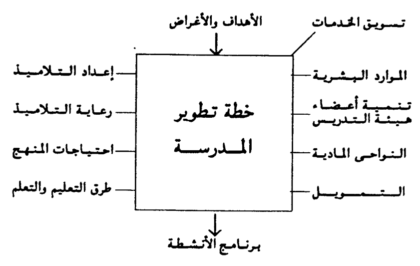
(المصدر : ديڤيد ميدل وود وچاكى لامبى مرجع سابق)

التخطيط لتطوير المدرسة:

يرى بعض الناس أن أنشطة تعليمية محددة فقط ، هى التى تتطلب التخطيط ، مثل المناهج . ولكن الواقع أنه يكون من الأفضل التفكير فى التخطيط لتطوير المدرسة من منظور أكثر اتساعاً وأكثر علمية ، بضم كافة الأنشطة المدرسية وكافة المدخلات

والعمليات . ويبين الشكل الآتى خطة تطوير المدرسة .

شكل رقم (١١) خطة تطوير المدرسة



ورغم أنه ينبغى أن تكون هناك خطط منفصلة ، وأكثر تفصيلاً لكل ميدان من الميادين السابقة ، فإن تكامل تخطيطها معاً يؤكد على المنظور التكاملى لعملية التخطيط للتطوير المدرسى . وقد أكد على ذلك - على سبيل المثال - قانون إصلاح التعليم العام ١٩٩٨ فى بريطانيا . كما طلبت السلطات التعليمية المحلية هناك من المدارس التابعة لها أن تضع برنامجاً للمراجعة أو التقويم الذاتى Self - Review .

هذا بجانب وجود مشروع لمجلس المدارس Schools Council فى إنجلترا تضمن عدداً من المدارس التجريبية فى عدد من السلطات التعليمية المحلية المختلفة فى الثمانينيات استخدمت مسحاً عن طريق تقنية للتغذية المرتدة فى جمع بيانات من هيئات التدريس بالمدارس عن نواحى القوة والضعف فى المدارس والتدريس بها ، ومقترحاتها عن الميادين التى تحتاج إلى تطويرها فى السنوات القادمة ، وقد نشر المشروع عام ١٩٨٤ ، ثم عام ١٩٨٨ تحت مسمى GRIDS Guidelines for the Review and Internal Development of Schools لكل النواحى المتصلة بالتمدرس .

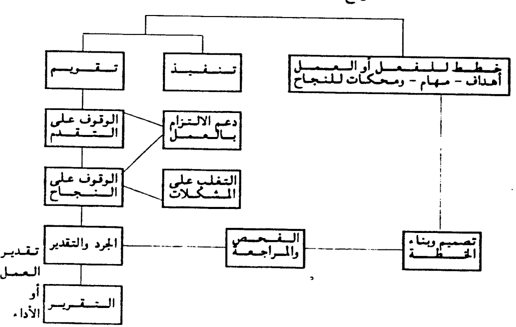
وقد بدأت بعض المدارس وبعض السلطات التعليمية المحلية حسبما تذكر إديث جاين Edith Jayne تنفيذ خطط للتخطيط للتنمية فى أثناء تنفيذ المشروع .

وهناك عوامل أخرى أثرت على هذه التنمية ، حيث اختلفت المبادرات الرسمية الحكومية لتنفيذ تدريب إدارى فى المدارس ركز مبدئياً على المديرين من خلال برامج ومقررات دعمتها الدولة .

وقد أفرز هذا المشروع العديد من النماذج التطويرية والتنموية ، نشرها قسم التعليم والعلوم DES عن المشروع الذى قاده وهو مشروع خطط تنمية المدارس School Development Plans Project ، وأرسلت نسخ منه لجميع المدارس ولقياداتها. وكان من بينها نموذج مقترح عن عملية للتخطيط الفعال ، يمثلها الشكل التالى :

شكل رقم (١٢)

نموذج لعملية التخطيط الفعال لتنمية المدرسة



وهذه العملية الدائرية للمراجعة وبناء الخطة والاتفاق عليها وتنفيذها وقياس وتقويم المخرجات ينبغى أن يتبعها حلقات أخرى فى أعوام تالية .

أهداف التخطيط للتطوير :

هناك أهداف عديدة يمكن أن تتحقق من خلال التخطيط لتطوير العمل المدرسى ، منها :

١- تحسين التعليم والتعلم : هناك أسباب عديدة وأهداف متنوعة للتخطيط للتطوير المدرسى ، لكن الهدف النهائى يتمثل فى تحسين التعليم والتعلم فى المدرسة ، ويتضح فيه الربط والاتصال بين فعالية المدرسة وعملية التحسين .

٢- ربط التخطيط المدرسى بصنع القرار بالمشاركة : وهو يمكن من ترجمة المهام والرؤى إلى استراتيجيات عمل متفق عليها . ويمكن بذلك استغلال التمويل والموارد لخدمة المناهج والاحتياجات التعليمية على النحو الذى تحدده المدرسة فى خططها الاستراتيجية أو القصيرة المدى .

وتشير التجارب المختلفة عن التخطيط للتنمية المدرسية إلى أن المدرسة تحتاج إلى خطط للتطوير والتغيير والاستقرار واستمرار عمليات التنمية السابقة ، إنها من أجل تغيير جديد وتحسين التغيير السابق والمحافظة على استمراريته .

ويشير هارجريفز Hargreaves وهوبكنز Hopkins عام ١٩٩١ إلى أن التخطيط للتنمية يتضمن نوعين من التغيير ، تجديدات جذرية للأسس والأصول التى يبنى عليها التجديدات الفرعية ، وتشمل على سبيل المثال بعض الأسس القوية مثل الترتيبات الإدارية الجيدة ، وسياسة تطوير هيئة التدريس المصممة جيداً ، والعمل التعاونى للعاملين بالمدرسة مع كل المعنيين فى الآباء وأهل البيئة وغيرهم .

ويعد ذلك تحديداً مفيداً يستخدم أسلوب النظم للإشارة إلى أن هناك ملامح لإدارة جيدة نحتاج إلى تفعيلها من أجل بدء تجديد فعال أو تنمية ناجحة .

٣- أن تصبح المدرسة منظمة للتعلم : وتشير الأدبيات الإدارية والتربوية إلى أن هناك تركيزاً على التخطيط من أجل إيجاد ثقافة صحية للمدرسة تؤدى إلى تنمية بيئة أو منظمة فعالة للتعلم . وهذا يعنى أن المنظمة ككل (هيئة التدريس - الهيئة المعاونة - الهيئة الإدارية - التلاميذ - والآباء ...) ينبغى أن تتعلم وتحسن عملياتها المتصلة بالتعليم والتدريس والتعلم .

وتفسير ذلك واضح بالنسبة للتلاميذ ، إذ إن هدف المدرسة ينبغى أن يركز على التعلم أكثر من مجرد التدريس والتعليم ، ليكون التلميذ فاعلاً ، ولننتقل إلى أن يعلم نفسه بنفسه ، وينمى ذاته .

أما بالنسبة لهيئة التدريس فإن ثمة حاجة إلى برامج للتنمية المهنية ، تهتم بأن ينمى المعلم نفسه ، وأن تنميه المدرسة ببرامج تدريبية متنوعة فى التخصص الذى يدرسه ، وفى مناهجه وطرق تدريسه والتكنولوجيا التعليمية وعمليات التقويم ، ودوره الإدارى .

وفيما يتعلق بالهيئة الإدارية من مدير ووكلاء للمدرسة ، وموظفين كتابيين ينبغى أن تهتم المدرسة بأن تكون بيئة للتعلم بالنسبة إليهم ، بما يساعدهم على أداء مهامهم ومسئولياتهم بكفاءة .

ونأتى إلى الآباء ، فلا شك أن المدرسة ينبغى أن تتواصل مع البيئة وتتفاعل معها ، وتقدم لأبنائها - ومنهم الآباء والأمهات - برامج تساعدهم على النمو من خلال التعلم بكافة أشكاله .

الإدارة الاستراتيجية للتطوير المدرسى : -

يحتم التوجه التكاملى أن يتم تطوير المدرسة وتنميتها من خلال منظور استراتيجى ، وهذا المنظور يحتم أن تتضمن عمليات التطوير ما يلى :

١- التحليل الاستراتيجى ، ويشمل الدراسات المسحية للبيئة والتحليل الثقافى ، والوقوف على توقعات المسئولين عن المدرسة والمحليات .

٢- الاختيار الاستراتيجى ، ويتضمن : تحديد الخيارات والبدائل الاستراتيجية ، وتقويها ، واختيار استراتيجية مناسبة .

٣- تنفيذ الاستراتيجية ، وتتضمن : إدارة استراتيجية التغيير ، والبنية الاستراتيجية للمدرسة ، ووضع الخطط ، وتحديد الموارد اللازمة وتوفيرها .

وتتطلب هذه الإدارة توفر إطار لنظم المعلومات الإدارية تقدم البيانات اللازمة والمعلومات التى تساعد على التطوير وإدارته . كما تتطلب الإدارة الاستراتيجية ، بما تشمله من تخطيط استراتيجى وضع أهداف وأغراض وسياسات . ذلك أن الأهداف العامة Goals تمثل الغايات التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها والوصول إليها ، وهى تقدم أساس اختيار البدائل المستقبلية من بينها ، وهكذا تساعد الأهداف أعضاء التنظيم المدرسى فى صنع القرارات عما يمكن أو ينبغى عمله ، وعما لا يمكن ولا ينبغى عمله أيضاً .

ومن ناحية أخرى فإن تحقيق الأهداف يتم من خلال أغراض استراتيجية Strategic Objectives . وهذه الأغراض ذات نظرة مجددة ، كما تقترح الاتجاه نحو مجهودات أعضاء التنظيم تحقيقاً للأهداف الاستراتيجية العامة .

وتحدد السياسات اتجاهات العمل والتنفيذ التي يقوم بها الإداريون لتحقيق الأهداف العامة .

إن وضع الأهداف العامة والأغراض والسياسات يصير بمثابة خطة استراتيجية للمدرسة ، تشكل الإطار العام الذي يقوم من خلاله إداريو المدرسة بوظائفهم من خلال خطة استراتيجية للتطوير .

ويمكن أن يقوم هذا التخطيط الاستراتيجي بدوره كآلية للتنسيق والمتابعة ، بحيث يشمل :

١- المباني والموارد المتاحة واللازمة .

٢- هيئة التدريس وتنميتها مهنياً وإدارتها .

٣- إدارة التطوير والتنمية .

٤- التمويل والموازنة .

٥- العلاقات بالبيئة .

٦- تطوير المناهج المدرسية للفرقة المختلفة .

٧- التخطيط لتطوير التعليم والتعلم .

وتؤكد الدراسات على أنه من الأهمية بمكان لنجاح الإدارة الاستراتيجية للتطوير أن يقوم بها كافة الأطراف المشاركة في العمل التعليمي من معلمين وإداريين ، بل والتلاميذ أيضاً .

وهذا يؤكد على أهمية العمل الجماعي في الإدارة الاستراتيجية ، انطلاقاً من أن الإدارة الاستراتيجية عمل قيادي ، من أبرز أهدافها التغيير والتحسين ، وتكوين المبادرة الاستراتيجية المتطلعة إلى المستقبل ، والتي تضع أسسها على أرض ثابتة تعنى بالعمل

الدينامى والجماعى التعاونى مدخلاً لمشاركة الجميع ، أو على الأقل الغالبية العظمى فى كافة نواحى الإدارة وعملياتها .

بل إن نجاح العمل الجماعى التعاونى يتطلب مشاركة خارجية من خريجى المدرسة والآباء والمنظمات المهنية ، ودافعى الضرائب والإدارة التعليمية والمجتمع المحلى ، ومؤسسات التعليم العالى التى تعتبر مخرجات المدرسة مدخلاتها .

ووفقاً لذلك تؤكد الإدارة الاستراتيجية على التشاركية والقيادة الجماعية للتفكير والتنفيذ ، ثم المتابعة والتقويم .

التقويم فى الإدارة الاستراتيجية لتطوير المدرسة :

والمتفحص للنموذج السابق عرضه عن التخطيط يرى أنه يهتم بالمراجعة والتقويم . إذ إن المراجعة والتقويم يمثلان مكونين أساسيين فى الإدارة الاستراتيجية ، وكذلك فى التخطيط الاستراتيجى .

ويؤكد هاردى Hardie (١٩٩٥) على أن التقويم ينبغى أن يكون :

١- شاملاً .

٢- نسقياً .

٣- موضوعياً .

٤- فترياً .

٥- مقنناً .

وقد سبق بيان خصائص التقويم الجيد من قبل . إلا أنه من ناحية أخرى يمكن التمييز إضافة إلى ما ذكرناه آنفاً بين ثلاثة أنواع من التقويم ، هى :

أ - تقويم استراتيجى Strategic Evaluation

ويهتم بالاتجاهات الاستراتيجية الأساسية للمدرسة ، ومن أمثلة ذلك علاقاتها مع البيئة . ويركز على المدرسة ككل . كما ينبغى أن يعتمد على أساليب للقياس طويل المدى .

٢- تقويم تكتيكى Tactical Evaluation

ويهتم أساساً بتنفيذ خطة تطوير أو تنمية المدرسة ، كما يهتم بمدى زمنى متوسط فى حدود عام واحد ، وهذا يشمل كل ما يمكن أن يتم خلال العام الدراسى ، ويكون التركيز على مستوى الأقسام أو أعضاء هيئة التدريس ، أو التعليم .

٣- تقويم إجرائى Operational Evaluation

ويعنى بالتقويم لفترة متوسطة أو قصيرة من يوم إلى عام دراسى . ويركز على الأنشطة الحالية أو قصيرة الأمد ، كما يهتم أكثر بما يدور داخل الفصل . إذ إن التقويم على مستوى الفصل يصبح أحد المهام اليومية العملية للتعليم والتعلم ، ومن أمثلة ذلك تنفيذ تفاصيل المنهج . إنه يهتم بما يحدث اليوم وهذا الأسبوع ، وفى الفصل الدراسى ، وعلى أكثر تقدير خلال سنة دراسية .

وهكذا نرى ارتباط التقويم بالإدارة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجى لتحسين الأداء المدرسى ، بما يعكس وحدة العملية الإدارية .

لكن ثمة نقطة هامة تتعلق بمحكات قياس مدى نجاح بيئة التعلم (الفصل أو المدرسة) . إن هذا الأمر يتطلب تصميم محكات أو مؤشرات للنجاح واستخدامها .

ويعرف هوبكنز وليسك Hopkins and Leask مؤشر الأداء بأنه تقرير يمكن أن يقاس فى ضوئه التحصيل أو العمل فى ميدان أو نشاط ما ، وهو ضرورى ونافع لوضع الأهداف .

وفى بعض مؤشرات الأداء ، فإن تقريراً مختصراً يكون كافياً ، وفى أخرى يكون ضرورياً أن تحدد بدقة وتشير إلى عمليات تتصل بقياس العمق والنوعية والالتزام . وهناك حاجة إلى المؤشرات النوعية والكمية .

ومن المفضل أن يسير التقويم من منظور منظومى من خلال عدد من الأسئلة المحورية فى صلتها بالبرنامج أو النشاط ، وهى :

١ - ما الذى تتم محاولة تحقيقه ؟

وهذا هو السؤال الرئيسى الذى يتطلب تفكيراً عميقاً ومناقشة ، وينبغى أن ينظر إليه

فى إطار سياق الأهداف المحددة التى يتم التقويم فى ضوئها ، وعلى سبيل المثال هل الهدف من التقويم الوقوف على تنفيذ المشروع فى فترة ما ؟ أو قياس التغيير فى طرق التدريس وأثرها على تعلم التلميذ ؟

٢- ما المؤشرات الملائمة للنجاح ؟

وبعد تحديد ميدان الاهتمام من أجل تقويمه ، هناك حاجة لتحديد ظاهرة أو أكثر لجمع بيانات ومعلومات عنها لتساعد فى الإجابة عن الأسئلة المختارة ، التى تشير إلى النجاح فى ميدان محدد .

٣- كيف ينبغى جمع البيانات وتنظيمها ؟

إذ إن هناك طرقاً عديدة لجمع البيانات وتبويبها وتنظيمها . وهى تشمل قياس الأشياء .

٤- بماذا نستطيع أن نقارن النتائج بصدق ؟

وهناك طرق عديدة لذلك ، منها :

أ - المقارنة ب- النجاح جـ- الأهداف

٥- ما المعلومات الأخرى الضرورية لوضع النتائج فى السياق ؟

هناك سؤال هام ، هو : هل المقارنة صادقة ؟

والأمر يتطلب :

أ - استخدام أساليب إحصائية للوقوف على مصادر الاختلافات .

ب- البحث عن مقارنات أخرى للتأكد .

جـ- البحث عن معلومات أكثر .

٦- ما النتائج الصادقة التى يمكن استخلاصها ؟

كما أن هناك أسسا لتطوير المؤشرات واستخدامها معاً ، هى :

- تحديد ميادين الأداء .

- تحديد عدد محكات النجاح فى كل ميدان .
- تحديد أنواع المعلومات التى نحتاج إلى جمعها وتحليلها .
- تحديد الأسس التى نحكم فى ضوئها على مستوى الأداء .
- أخذ أى ظروف خاصة فى الاعتبار .



الفصل الخامس

المعلم وإدارة السلوك فى الفصل

مقدمة :

زار مصر فى نهاية الخمسينيات من هذا القرن مفكر تربوى إنجليزى عظيم الشأن هو السير فرد كلارك Fred Clark وألقى محاضرات عن التربية فى معهد التربية العالى للمعلمين ، وكان من بين ما حاضر فيه موضوع المعلم ، تناول فيه الصفات التى ينبغى أن تتوافر فى المعلم ، وهى :

١- إحساس المعلم بمهنته ، ويعنى أن يحس الفرد كأنما فى باطنه صوت يناديه لأداء العمل.

٢- تتمثل فى المعلم صورة لحاجات المجتمع ، وما يضطرب فيه من مشاعر .

٣- الحيوية ، بمعنى الشغف بالعمل والنشاط الحى والحساسية ، وحرارة الإقبال فيمن يحيط بهم مع الصحة الجيدة .

٤- مهارة الفن ، وهى الاستعدادالفطرى لتحصيل البراعة الفنية فى فن هو أصعب الفنون وأشقها .

٥- النزاهة ، وهى صفة تجعل صاحبها محلًّا للثقة التى يركن إليها دائماً .

وهذا يبين أنه ينبغى أن تتوافر فى المعلم صفات أساسية تجعله نموذجاً ومثلاً للسلوك يحتذيه طلابه ، بشكل يجعل للمعلم دوراً حاسماً فى توجيه سلوك التلاميذ وقيادتهم قيادة جماعية .

الفصل كجماعة :

إن المدرسة ككل وحدة اجتماعية أو مجتمع ذو طابع خالص ، إنها ليست فقط مكاناً للتعلم ، ولكنها وحدة اجتماعية يشترك جميع أفرادها من الكبار والصغار (المدرسين والتلاميذ) ، فى حياة عامة ، يخضعون لنظام أو لدستور ، ويكونون بأساليبهم المتعددة جماعة راضية متعاونة . ومن هنا يجب أن :

١- يشترك جميع الأطفال فى وضع النظام بالمدرسة .

٢- يشترك أكبر عدد من التلاميذ فى تحمل المسئولية .

٣- يحتفظ المعلمون بسلطاتهم داخل حجرات الدراسة وخارجها .

٤- تعطى الفرصة للتلاميذ لممارسة الحكم الذاتى .

وبالتالى فإذا كانت التربية عملية تهتم بالفرد ، فإنها تهتم به فى وسطه الاجتماعي والفصل جماعة من التلاميذ أكثر منه مجرد (أفراد) ، إنه جماعة يشترك أعضاؤها فى صفات معينة ، وهو جماعة لأن غالبية أفرادها - إن لم يكونوا جميعاً - ما زالوا صغاراً لم يبلغوا بعد طور الأعضاء البالغين فى المجتمع . وهم يأتون للمدرسة لتحقيق هذا الغرض الاجتماعى .

ومادام الأمر كذلك فإن الفصل جماعة ينبغى أن تتوافر فيه خصائص الجماعة وديناميتها ، يتفاعل فيه التلميذ مع غيره من تلاميذ ومعلمين . ويتطلب تحقيق ذلك توفير المواقف التعليمية التى يتحقق عن طريقها نمو الطفل فى وسط الجماعة ، وأن تسود العلاقات الطيبة بين التلاميذ ، بشكل يساعد على هذا النمو .

والنظر إلى الفصل كجماعة ينبغى أن ينطلق من أن الفصل :

١- يجعل التلميذ يشعر بالسعادة فى تعلمه ، حيث يتعلم وهو راغب فى تحقيق مزيد من التعلم ، ومزيد من السعادة ، ومزيد من التقدم .

٢- يهيئ للتلميذ فرص تقدير ذاته Self - Esteem ، فذاته تتحقق من وجوده فى وسط جماعة ، يحقق من خلال تعامله معها مزيداً من التقدم ، ويستفيد من إمكاناته ، فيتقبل ذاته ويقدرها .

٣- يشبع حاجة التلميذ إلى الأمن والاطمئنان ، فهو موجود فى وسط أقرانه وزملائه ، وأصدقائه ، ويتعامل مع معلم يقدره ويوجهه ويرشده ويأخذ بيده .

٤- يجعل التلميذ يوقن بأن التعليم هو الحياة ، وأن المدرسة صورة مصغرة للبيئة والمجتمع ، وليست شيئاً مختلفاً عنهما ، وبالتالى لا يمثل التحاقه بمدرسته (صدمة) له ، بل إنه يشعره بأنه لا يزال فى أسرته .

٥- يحقق الانتماء إلى هذه الجماعة ، وإلى المجتمع الذى يعيش فيه ، فالعلاقات التى تتكون بينه وبين أقرانه ، وبينه وبين الكبار تشبع حبه لمجتمعه ، وتدعم سلوكيات الإخاء والارتباط والانتماء ، ثم المواطنة .

ويتطلب تحقيق ذلك من المعلم أن :

١- يحب عمله ويؤديه بحماس واهتمام ، ويحرص على المواعيد ، ويهتم بالوقت وينظمه .

٢- يسيطر على انفعالاته ، ولا يثور فى وجه تلاميذه ، بل ويتسع صدره لأسئلتهم واستفساراتهم وتعليقاتهم .

٣- يحرص على أن يكون سلوكه فى إطار القيم المرغوبة من : صدق وأمانة ، ونظافة ، وجمال ، وخير ...

٤- يحترم نفسه ، ويحترم تلاميذه .

٥- يقدر مستوى تلاميذه ، لا يسخر من أى منهم ، بل يبرز الإيجابيات التى يتصفون بها.

٦- يشجع التلاميذ على الحوار والمناقشة والتعبير عن آرائهم .

٧- يحرص على إيجابية التلاميذ داخل الفصل وفى الأنشطة المختلفة خارجه .

٨- يهتم بالدافعية والتعزيز ، ويبتعد عن التهديد .

٩- يعدل فى المعاملة بين التلاميذ .

١٠- يشعر تلاميذه بتواضعه ، وصداقته لهم ، ولا يتعالى عليهم .

١١- يضفى على الفصل جواً من البهجة والفرح والمرح ، ويسعى إلى ألا يكون هناك أى ملل حيثما يوجد .

١٢- يتعرف على مشكلات التلاميذ ويدرسها ، ويعاونهم فى حلها .

إن الحرص على كل ما تقدم ، وفى مثل هو الجو ، وتلك المعاملة يمكن أن تكون جماعة الفصل ، جماعة مرجعية Reference Group ، يحرص التلميذ على ألا يخرج عن سلوكها ، وأن يتصرف فى ضوء معاييرها السلوكية ، وأن تكون الجماعة راضية عنه .

وإذا شعر التلميذ بقيمة الفصل كجماعة ، تزداد قوة انتمائه إليه ويلتزم بمعاييره وقيمه ، باعتبارها محددات للسلوك يجب ألا يخرج عليها ، حتى لا تنبذه الجماعة .

ومن المهم أن تحرص المدرسة ، كما يحرص المعلم على أن يسود التعاون علاقات التلاميذ ، وعملهم ، من منطلق اختلافهم فى الميول والاستعدادات ، وبالتالى حاجتهم إلى العمل التعاونى الجماعى ، ومن شأن ذلك زيادة الدافعية للإنجاز والأداء مما ينعكس أثره على التحصيل والإنتاجية ، ونوعية التعلم وكفاءة المدرسة ، وشعور كل تلميذ بارتباطه بغيره ، وواجبه نحو زملائه وأهمية المشاركة الإيجابية فى تطوير المجتمع ، كما يترتب على ذلك إحساس عميق بالرضا والتماسك بين أعضاء الجماعة .

وتحدد دانا هيرمانسون Dana Hermanson (١٩٩٩) فى دراسة لها عنوانها تسليط الضوء على فلسفة الفصل والممارسة Highlighting Classroom Philosophy and Practice ثلاث استراتيجيات لإدارة سلوك الفصل ، هى :

١- بناء بيئة غير رسمية للفصل :

ويقوم المعلم من خلالها بأن :

أ - يشجع التلاميذ على التحدث معاً بطريقة غير رسمية قبل الحصة وفى أثنائها .

ب- يعرف كل تلميذ زملاءه الآخرين .

جـ- يحرص على خلق جو من الراحة والمتعة والاسترخاء .

د- لا يظهر بشكل جامد فى تعامله مع تلاميذه .

٢- يبتعد عن اتخاذ سياسة إما أن يعوم و إما أن يغرق : Sink or Swim

حيث يكون هناك حرص على التأكد من مراجعة إجابة كل تلميذ ، أو كل مجموعة من التلاميذ - خلال التعلم التعاونى وقبل إلزامهم بتسجيلها ، ولا يترك التلاميذ دون توجيه ، ودون لفت نظرهم لأخطائهم ومساعدتهم على تصحيحها .

٣- إدارة العملية بكفاءة :

إذ مع كون جو الفصل يتسم بالاسترخاء ، فإنه ينبغى التأكد من أن التلاميذ

كمجموعات يقومون بواجباتهم ، ويحرصون على الالتزام بالوقت . وقد يتطلب ذلك أن يكون زمن العمل قصيراً ، ثم يمكن زيادته كلما تعلمت المجموعات العمل معاً .

لكن ذلك كله لن يحول دون الخروج عن السلوك المتفق عليه وعلى اللوائح المنظمة للعمل والتعليم ، وسوف يصادف المعلم تلاميذ يسلكون سلوكاً غير عادي .

ومن المداخل العلمية لمواجهة المشكلات السلوكية ما قدمه چيمس كوفمان وزملاؤه James M. Kauffman عام ١٩٩٨ ، حيث رأوا أن هناك مقاربة أطلقوا عليها المقاربة التأملية للمشكلات A Reflective Approach To Problems ذات خطوات سبع، هي :

أولاً - تحديد مشكلات السلوك Identifying Behavior Problems

ويقوم المعلم بالوقوف على ما إذا كانت هذه المشكلة ناتجة عن استراتيجيات تعليم غير ملائمة ، أو أمور تتصل بالمنهج الدراسي أو غير ذلك من عوامل مدرسية أو غير مدرسية . ثم يسعى إلى تحديد ما يجب أن يقوم به بشكل دقيق .

والمعلم يهتم في هذه الخطوة أيضاً بتحديد السلوكيات التي تضايقه وتقلقه شخصياً ، وما دوره حيالها . وما إذا كانت مثل هذه السلوكيات تمثل ظاهرة في الفصل .

وكذلك تحديد أنواع السلوكيات التي ينبغي أن يوليها اهتماماً أكبر : السلوكيات شديدة التطرف ، أم السلوكيات التي تمثل انحرافاً غير كبير ، وأخيراً ما إذا كان حل هذه المشكلات يعتبر مدخلاً لحل مشكلات أخرى ، أو تجنب حدوث مشكلات جديدة .

ثانياً - تحليل السلوك المشكل Analyzing Behavior Problems

والمعلم هنا يحدد افتراضاته عن الأسباب التي تدفع التلاميذ المشكلين يتصرفون بالطرق التي تصرفوا بها . ويسعى إلى تقديم شروح وتفسيرات للأسباب الهامة للسلوك السيئ ، وما إذا كان يمكنه التحكم فيها ودرجة هذا التحكم أو السيطرة عليها . ويسعى المعلم كذلك إلى الوقوف على كيفية تحديد السلوك الذي يهتم به وتداعياته ، مع تحديد النواحي المعرفية والوجدانية والسلوكية المحتملة للسلوك .

وما إذا كان يمكن قياس المشكلة السلوكية وما يطرأ عليها من تغير ، ثم أخيراً الهدف المعقول الذي يمكنه الوصول إليه .

ثالثا- تغيير السلوك Changing Behavior

ويبدأ المعلم بمحاولة تعديل سلوكيات تلاميذه مستخدماً الاستراتيجيات الأكثر شيوعاً ، ثم ينتقل إلى مرحلة تحديد المداخل التى يمكن أن تساعد التلاميذ على تعديل سلوكهم ، ويمكن أن يتحقق أكبر نجاح فى هذا الصدد .

ويهتم المعلم فى هذا المجال بالتركيز على النواحى المعرفية والوجدانية لتغيير السلوك ، واضعاً فى اعتباره دائماً مدى تحقيق المدخل المستخدم لنتائج إيجابية ودائمة للسلوك الملائم ، ومركزاً على مداخل تعليمية لمنع مشكلات السلوك .

وربما يكون مفيداً هنا أن نذكر بعض الأساليب الهامة فى علاج المشكلات ، ومنها :

- الإرشاد : Guidance إذ إن حياة أى منا لا تخلو من مشكلات ، لكن هذه المشكلات لا تمثل اضطراباً خطيراً للشخصية ، كما لا تصل إلى درجة المرض النفسى . ومن ثم يكون الإرشاد أمراً مطلوباً فى علاج مشكلات العاديين .

ويمكن للمعلم أو الأخصائى الاجتماعى النفسى أن يساعد التلميذ على أن يكتشف نفسه ويفهمها ، ويحلل مشكلاته التى أدت إلى سوء تكيفه مع بيئته ، حتى يحل مشكلاته ويحقق التوافق المطلوب .

وقد يكون الإرشاد:

- **فردياً** : حيث يتم إرشاد تلميذ واحد يجلس معه المعلم أو الأخصائى جلسة أو جلسات وجهاً لوجه ، يتناولان معاً إمكاناته واهتماماته ومشكلاته ، وأسبابها وعواملها ، ويتناقشان فى طرح حلها .
- **جماعياً** : وفيه يتم إرشاد عدد من التلاميذ يواجهون مشكلات متشابهة أو متقاربة . ويلتقى المعلم أو الأخصائى مع مجموعة من التلاميذ يناقشون معاً المشكلة أو المشكلات ويحللونها ويضعون أهدافاً للوصول إليها ، ويتفقون على ضرورة الحل وطرقه .

ومن أبرز أنواع الإرشاد:

١- **الإرشاد التربوى** Educational Guidance ، ويتناول مشكلات الطلاب المعاقين ومشكلات التأخر الدراسى ، والمشكلات المتصلة بنمو التلاميذ . كما يتناول اختيار

نوع الدراسة الملائم للتلميذ ، والمقررات الدراسية المناسبة لقدراته وميوله . ويدخل تحت الإرشاد التربوى، إرشاد المتفوقين وإرشاد المعوقين .

٢- **الإرشاد المهنى Vocational Guidance** ، ويهتم بمساعدة التلميذ على اختيار تخصص مهنى مناسب له وإعداده ، وتلعب الأنشطة المختلفة أدواراً هامة وقائية وعلاجية وإنمائية .

ومن هنا وجب الاهتمام بالأنشطة داخل الفصل وخارجه ، وتنويعها ومراعاة ميول الطلاب فيها والإفادة منها فى تنمية القدرات المختلفة لهم ، مع اهتمام كبير بتوجيه الطلاب عند اختيارها وفى أثناء ممارستها ليتحقق الدور الإنمائى للأنشطة .

صنع القرارات واتخاذها:

وإذا كان الإرشاد يهتم بالطلاب الأسوياء وتوجيههم ، فإنه يتعامل أيضاً مع الطلاب الذين يواجهون مشكلات ، وأسلوب القرار أسلوب علمى يعتمد على الدراسة العلمية للمشكلة ووضع عدد من البدائل أو الحلول المقترحة ، ويتم اختيار أحدها لحل المشكلة . ومن هنا يبرز دور المعلم فى تدريب تلاميذه على اتباع خطوات القرار السالف ذكرها ومساعدتهم على طرق اختيار البديل الملائم . وإذا كان هذا الأسلوب يصلح فى الإرشاد التربوى والإرشاد المهنى ، فإنه يصلح كذلك مع من يواجهون مشكلات دراسية وسلوكية لهذا التخصص وما يترتب عليه بعد ذلك من التحاق بعمل ما .

٣- **الإرشاد الأسرى Family Guidance** ، ويتناول المشكلات التى تقع فى محيط الأسرة متمثلة فى العلاقات غير الطبيعية بين الطفل ووالديه أو أحدهما أو بينه وبين أخواته ، وطرق التنشئة الاجتماعية السليمة ، وعلاج أساليبها الخاطئة ، والمشكلات المترتبة على عمل الأم أو علاقات الوالدين ببعضهما ، ومشكلات تفكك الأسرة بالطلاب أو الانفصال أو غير ذلك .

٤ - **الإرشاد الدينى : Religious Guidance** ، وتظهر أهميته عندما ينحرف فكر الفرد وسلوكه نتيجة فهم خاطئ للدين مما يؤدى إلى انحراف قد يأخذ شكل العنف ، وقد يأخذ شكل الاكتئاب والانعزال عن المجتمع . ومن ثم يكون الفهم الصحيح للدين واقتلاع جذور الأفكار الخاطئة والتوعية الدينية من المداخل الصحيحة لهذا الإرشاد .

الإرشاد من خلال النشاط :

الأنشطة المدرسية المختلفة من الوسائل التى يمكن اتخاذها وسيلة لإرشاد التلاميذ ، حيث يمكن من خلالها الوقوف على ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم واتجاهاتهم . ويستطيع المعلم عن طريقها استغلال طاقات التلميذ الانفعالية والجسمية والعقلية وتفريغها .

حل المشكلات :

وهذه الطريقة من الطرق التى أكدت عليها النظريات التربوية والسيكولوجية كمدخل لتنمية التفكير الابتكارى والإبداعى ، وكمدخل لعلاج المشكلات التى يواجهها الفرد أو الجماعة .

وقد اهتم چون ديوى بطريقة حل المشكلات ، باعتبارها تطبيقاً للتفكير العلمى وخطواته ، وتتحدد خطوات هذه الطريقة فيما يلى :

١- الإحساس بالمشكلة .

٢- تحديد المشكلة وتحليلها .

٣- وضع عدد من الفروض لحل المشكلة .

٤- تقويم الفروض .

٥- اختيار الفرض المناسب كحل أمثل للمشكلة .

وقد طورت نماذج مختلفة لطريقة حل المشكلات ، لكنها جميعاً دارت حول النموذج الذى وضعه چون ديوى . ويمكننا الخروج من النماذج المختلفة لحل المشكلة بوضع عدد من الخطوات ، هى :

١- تحديد المشكلة وتحليلها .

٢- تحديد الهدف من حل المشكلة تحديداً إجرائياً دقيقاً .

٣- وضع عدد من الاستراتيچيات لحل المشكلة وتحقيق الهدف .

٤- اختيار الاستراتيچية الأفضل فى ضوء تقويم الاستراتيچيات المختارة .

٥- تنفيذ الاستراتيچية .

٦- تقويم عملية تنفيذ الاستراتيجية ، وتعديلها متى اقتضى ذلك .

التدريب على ضبط النفس:

يقول الله تعالى: ﴿ وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ ... ﴿١٣٤﴾ ﴾ [آل عمران : ١٣٤].

وكظم الغيظ يمثل أعلى درجات ضبط النفس ، إنه نوع من الجهاد ، وهو أيضاً يبين مدى قوة الإرادة . وضبط النفس على هذا النحو ليس مجرد أسلوب لتغيير السلوك ، بل إنه أسلوب للسلوك وأسلوب للتصرف فى المواقف المثيرة ، وحيث يواجه الفرد تحديات ومشكلات . ويحتاج ضبط النفس إلى إرادة ، بل إلى قوة إرادة كما ذكرنا من قبل ، وإلى أن يراقب الفرد سلوكه وتصرفاته ويقومها ويعدلها فى ضوء إطاره المرجعى ، كما يحتاج إلى تدعيم وتعزيز من المعلم والآباء ، وتشجيع الفرد على السلوك القويم .

رابعاً- التحدث مع التلاميذ Talking With Students

وينبغى أن يكون المعلم قادراً على جذب التلاميذ بحديثه إليهم ، مدركاً اختلاف الحديث مع جماعة الفصل عنه مع أية جماعة أخرى ، وربطاً بين حديثه عن السلوكيات وأهدافه من ورائها ، وأهداف عملية التدريس والتعليم .

والمعلم هنا يحتاج إلى ألا يستغل بعض التلاميذ مثل هذا الموقف للتحدث فى أمور خارجية ، وبطريقة تجعل الحديث غير منتج .

وينبغى أن يهتم المعلم بإتاحة الفرصة للتلاميذ لمساعدتهم على تحمل المسئولية ومناقشة السلوك الملائم والسلوك المقبول والسلوك غير المقبول والسلوك العدوانى .

خامساً- استخدام تأثير الأقران Using Pear Influence

ويعمل المعلم على استخدام نمط سلوكى يخلق رغبة الأقران لمساعدة زميلهم أو زملائهم أصحاب المشكلات . ومن المهم اختيار الأقران الثقات، الذين لا يشعر التلميذ صاحب المشكلة بحرج فى إشراكهم فى مشكلته .

ويمكن للمعلم أن يكسب تلاميذه فى لقاءاته بهم العديد من المهارات الاجتماعية .

سادساً - العمل مع المربين الآخرين Working with Other Educators

وتمثل هذه الخطوة إعمالاً لمبدأ إشراك كل من يعنيهم أمر التلميذ فى حل مشكلته . ومن الضرورى أن يحدد المعلم مَن من المربين بالمدرسة يلجأ إليه ، ومتى ، وما الإجراءات التى ينبغى أن يتبعها فى هذا الصدد ، ودرجة مشاركة هؤلاء المربين . وتبرز هذه الخطوة أيضاً مبدأ المشاركة فى عملية حل المشكلة جماعياً ، مقابل العمل الفردى ، وفى شكل الحل بالفريق والتدخل الفعال ، مع الأخذ فى الاعتبار محاذير متعددة فى هذا الصدد .

سابعاً - العمل مع الآباء Working with Parents

وإشراك الآباء فى المشكلة من بدايتها أمر هام لنجاح العلاج ، مع احتمال ضرر ذلك فى بعض المشكلات وفى أول الأمر أيضاً . ولذلك ينبغى أن يحدد المعلم بدقة أسباب إشراك الآباء ، والوقت الذى يتصل فيه بهم ليعلمهم بالمشكلة ويطلب إليهم المشاركة فى حلها .

التربية العلاجية : Remedial Education

تعرف التربية العلاجية - أو التعليم العلاجى - بأنها تعليم الأطفال ذوى التحصيل الأقل من المتوقع أو الأقل من المعدلات المطلوبة . وقد يكون التلميذ ضعيفاً بوجه عام ، أو ضعيفاً فى مقررات بعينها ، مما يتطلب من المعلم المدرب على التعليم العلاجى التدخل لعلاجه باعتباره بطىء التعلم .

والتعليم العلاجى فى مجال القراءة يعتبر أمراً شائعاً ، ويليه علاج الكلام والكتابة والمهارات اللغوية الأخرى .

كما أن التعليم العلاجى عادة ما يكون تعليماً داخل المدرسة للتلاميذ كأفراد أو كمجموعات ، يقوم به معلمون معينون بالمدارس لهذا الغرض ، أو معلمون مدربون من بين المعلمين العاملين بالمدرسة ، أو بعض العاملين فى مجال الخدمات النفسية المدرسية بمراكز إرشاد الأطفال .

والتعليم العلاجى المقدم هو خدمة إضافية للتعليم العادى ، كنوع من تعظيم القدر المقدم وأسلوب تقديمه

التربية التعويضية Compensatory Education

والتربية التعويضية تشير إلى البرامج والطرق التربوية التى تقدم للتلاميذ الذين يواجهون مشكلات فى التحصيل أو النمو العقلى ، ترجع إلى عوامل متصلة بالبيئة الاجتماعية أو الثقافية . إن التربية التعويضية تقدم من منطلق التسليم أن الظروف الأسرية والبيئية لبعض الأطفال تحد من تعلم الأطفال ، مما يستلزم تقديم برامج تركز على اللغة والمهارات الاجتماعية الضرورية بوجه خاص .

وقد يتطلب الأمر فى بعض الحالات أن يوجه إلى كل تلاميذ مدرسة ما برامج متى كانت الظروف البيئية متدنية . وقد يشار إلى الميادين التربوية التى يحتاجها التلاميذ فى مثل هذه الحالات بميادين الأولويات التربوية بسبب الحرمان الثقافى والعقلى والظروف غير الملائمة . وتلعب الخدمات الاجتماعية والتربوية دوراً هاماً ونشطاً فى الاتصال بين البيت والمدرسة فى إطار التربية التعويضية .



وعلى أية حال فإن عملية القرار قد صارت من أساسيات الإدارة ، على أساس أنها تبين أسلوب القيادة ونمطها . وعلى أساس أنه كلما شاركت الجماعة فيها كان الأداء والنجاح واضحاً ، وفى الصفحات التالية عرض لعملية اتخاذ القرارات التربوية فى إدارة الفصل و المدرسة .

وتخلط بعض الكتابات بين صنع القرار واتخاذه . إذ ترجم صنع القرار Decision إلى اتخاذ القرار ، بل وتم تناول عملية القرار التعليمى بمراحلها وحلقاتها على أنها مجرد اتخاذ القرار .

والواقع أن هناك ما يمكن أن يطلق عليه دورة القرار التعليمى Educational Decision Cycle ، ويقصد بها العملية التى تتضمن صناعة القرار واتخاذه وتنفيذه . وتتضمن هذه الحلقات عدداً من الخطوات يمكن توضيحها على النحو التالى :

١- صناعة القرار، وتمر هذه الحلقة بعدد من الخطوات ، وهى :

أ - التعرف على المشكلة وتحديدها وتحليلها :

إذ تبدأ دورة القرار التعليمى عندما تظهر مشكلة أو وضع يتطلب الحسم ، وقد يرجع ذلك إلى وجود هوة أو فجوة بين الهدف المطلوب الوصول إليه أو المستوى المراد تحقيقه ، وما هو محقق بالفعل بخاصة فيما يتصل بالأداء الفعلى . وإذا كانت المشكلة تظهر فى الفرق بين ما هو مراد وما هو محقق أو موجود ، فإن الأمر يتطلب أيضاً الوقوف على مدى حدة المشكلة وصعوبتها وتكرارها ، وأهميتها ، ومداها الزمنى ، وأسبابها ، وتوفر المعلومات عنها . وهذا التحديد يتطلب أيضاً وصفاً للمشكلة فى ضوء أبعاد الزمان والمكان والحجم والأهمية ، بل وإمكان التعبير عن المشكلة تعبيراً كمياً . ويتطلب أيضاً بيان جوانب المشكلة وأجزائها ، ثم تحديد العوامل التى تقف وراءها سواء كانت عوامل داخلية أو خارجية ، ذاتية موضوعية .

ب- جمع البيانات :

والبيانات والمعلومات من أساسيات صنع القرار واتخاذه أيضاً ، وتشمل البيانات ما هو متصل بالأمور الداخلية والأمور الخارجية على السواء . وهذه البيانات تمثل أساس تحديد البدائل المختلفة لحل المشكلة .

جـ- وضع معايير للحكم ، يتم تقويم البدائل المقترحة فى ضوئها :

وهنا تحدد المعايير التى تتخذ أو يعتمد عليها فى تقويم كل بديل من البدائل المقترحة ، حتى يكون البديل ذا إسهام أكبر فى حل المشكلة ، وبأقل قدر من الأعباء .

د - البحث عن بدائل لحل المشكلة :

وتنطلق هذه الخطوة من التسليم بأنه لا يوجد حل واحد فريد للمشكلة - أية مشكلة - نظراً لتعددية الأسباب المنشئة لها ولا وحدانيتها ، ومن الضرورى التأكد من أن البدائل المطروحة تسهم فى حل المشكلة القائمة ، وأنه يمكن تنفيذها عملياً .

٢- اتخاذ القرار :

وتتضمن هذه الحلقة :

أ - تقييم البدائل ومقارنتها ببعضها :

إذ يقوم كل بديل فى ضوء المعايير المقترحة بما يتضمنه ذلك من بيان النتائج المترتبة على كل بديل ، وما يعنيه ذلك من الوقوف على :

١- إسهام كل بديل فى حل المشكلة من جميع جوانبها .

٢- الإمكانات المادية والبشرية المطلوبة .

٣- القدرة الزمنية اللازمة لتنفيذ كل بديل .

٤- الآثار الجانبية المترتبة على تنفيذ كل بديل من هذه البدائل .

وفى ضوء ذلك تتم مقارنة البدائل المقترحة .

ب- اختيار البديل الأفضل :

وفى ضوء مقارنة البدائل المقترحة يتم اتخاذ القرار باختيار أفضل بديل منها ، يعتبر

أكثرها احتمالاً للنجاح فى حل المشكلة وبآثار جانبية أقل .

وتتوقف صعوبة الاختيار والزمن الذى يستغرقه على درجة المخاطرة المترتبة على اختيار بديل ما . وتتنوع أساليب اتخاذ القرار لتشمل أساليب متنوعة ، **منها أسلوب مصفوفة العائد** ، وفيه يتركز الاهتمام على العائد المحتمل أو النتائج المتوقعة عند تنفيذ البديل المختار ، **وأسلوب شجرة القرارات** ، وفيه تعطى قيم معينة لاحتمالات حدوث كل تصرف من التصرفات البديلة والنتائج المتوقعة عند حدوثها ، ويشمل ذلك :

- تحديد ما يمكن حدوثه من تصرفات وأحداث لكل بديل ، وحساب احتمالات هذا الحدوث .
- حساب نتائج كل تصرف ، ثم اختيار البديل الأفضل .

ومهما يكن من أمر ، فإن هناك قيوداً يتعرض لها صانع القرار ومتخذه ، منها قيود نفسية وقيود تنظيمية وقيود زمنية وقيود معلوماتية ، الأمر الذى يقتضى خبرة ودراسة ثم دراية ، واتخاذ الموضوعية أسلوباً لاتخاذ القرار .

٣- تنفيذ القرار (الحل أو البديل المختار)

ويرى جريفث أن وضع الحل المختار موضع التنفيذ يمكن مناقشته على أساس أنه مكون من ثلاث مراحل ، وهى :

أ - البرمجة ، بمعنى الأساليب المستخدمة لتهيئة الجو لتنفيذ القرار .

ب- الرقابة والسيطرة ، وهى عملية تهدف إلى ضمان أن مستوى الأداء يتناسب مع الخطة .

جـ- التقويم ، ويستهدف تحديد ما إذا كان القرار الذى اتخذ هو أنسب القرارات أو لا ؟ وفيما إذا كان تنفيذه قد تم بالصورة التى تخدم الهدف من إصداره ؟ وما التغيرات اللازمة عند التنفيذ لضمان نجاح القرار ؟

ويضاف إلى ذلك ما يمكن أن يطلق عليه :

د - التغذية المرتدة لترشيد القرارات المستقبلية وتجنيبها ما قد يكون هناك من نقائص ، والإفادة من الإيجابيات المترتبة على تنفيذ البديل المختار .

أنماط القرارات التربوية :

ورغم أن أدبيات الإدارة التعليمية تشير إلى أن هناك أنماطاً إدارية ثلاثة للقرار ، هي :

١- القرار فى ضوء الخبرات الإدارية للمدير وحدسه ، إذ غالباً ما يعتمد المدير هنا على خبرته السابقة وحدسه أو إحساسه ، مما قد يجعله يتخذ القرار بسرعة .

٢- القرار القائم على الدراسة العلمية ، والإدارة هنا تقوم بدراسة المشكلة والتعرف عليها وتحليلها ... إلخ ، ثم اختيار البديل المناسب فى ضوء معايير موضوعية ، وتنفيذ القرار وتقويمه ، بمعنى أن القرار يحتاج إلى اتباع المنهج العلمى قبل أن يصدر .

٣- القرار القائم على الجمع بين الدراسة العلمية والخبرات الذاتية ، والإدارة هنا تمزج بين النمطين السابقين ، إذ تلجأ إلى البحث والدراسة العلمية ، ولا تغفل الخبرات السابقة والبصيرة والحدس والإحساس .

نقول رغم ذلك فإن الاعتماد على الدراسة والبحث أمر لا غنى عنه فى دورة القرار التعليمى ، وبخاصة للقرارات غير التقليدية ، لأنه إذا كان النمط الأول ينطبق على القرارات الروتينية التى تتصل بالمشكلات ذات التكرار اليومى ، الروتينية أو الفنية البسيطة ، فإن القرارات الحيوية التى تتصل بعمليات التخطيط والتنظيم والسياسات ، أو بمعنى آخر المشكلات الحيوية ، الفنية غالباً ، التى تتعدد عناصرها والجهات المشاركة فى حلها ، أو ذات العمق الأكبر ، وكذلك القرارات المتصلة بالتنظيم ، التى تشمل بالضرورة أفراداً عديدين أو أقساماً متنوعة أو مناحى إدارية كثيرة ، تحتاج جميعاً إلى الدراسة والبحث مهما تكن خبرات رجل الإدارة وإحساساته .

كما تظهر أهمية القرار القائم على الدراسة والبحث - حتى وإن احتاج إلى الخبرات الإدارية بشكل أكبر بالنسبة للقرارات التعليمية الاستراتيجية ، باعتبار اتصالها بالسياسات العامة للتعليم ، وبخاصة فى الدول التى تأخذ بالنمط المركزى فى إدارة تعليمها . والمتفق عليه أن هذه القرارات الاستراتيجية تتعدد تأثيراتها كما تتعدد نتائجها ، وهى بجانب ذلك ينبغى أن تتصف بما تتصف به سياسات التعليم الأساسية أو العامة من علمية واستقرار واتفاق .

ومن هنا فإن الادعاء بأن البحث التربوى متضمن فى دورة القرار التربوى إدعاء صحيح علمياً من التسليم بأنه لاقرار دون بحث ودراسة .

وانطلاقاً من التسليم بذلك فإن هناك ضرورة للقيام بالبحث التربوى فى الحلقة الأولى لدورة القرار ، وهى صنع القرار . وفى هذه الحلقة يهتم البحث التربوى بالتعرف على المشكلة وتحديدها وتحليلها والوقوف على عواملها ، وجمع البيانات المتصلة بها وبالتعليم والمجتمع ، ثم وضع المعايير أو المحكات والبحث عن البدائل الممكنة .

كذلك هناك ضرورة للقيام بالبحث التربوى فى حلقة اتخاذ القرار ، إذا اعتبرنا أن عملية اتخاذ القرار تتضمن تقييم البدائل ومقارنتها وهى عملية علمية ، ثم اختيار البديل الأكثر ملاءمة وهو عملية علمية كذلك .

ثم إن هناك ضرورة أيضاً للبحث التربوى فى حلقة تنفيذ القرار ، إذ إن البحث التربوى ، يعنى بدراسة الأساليب المستخدمة لتهيئة المناخ لتنفيذ البديل المختار ، ويعنى بالوقوف على مستوى الأداء وتمشيه مع الهدف المراد ، ثم بيان تنفيذ القرار بالصورة المطلوبة ، وتحديد الإيجابيات والسلبيات المترتبة على ذلك .

وإذا اعتبرنا أن الهدف النهائى لأى قرار تربوى علاج مشكلة قائمة ، أو تحسين ما هو قائم ، فإن ذلك يعنى أن القرار التربوى يرتبط بالإصلاح أو التطوير أو التحديث أو هم جميعاً ، ولعل ذلك كان وراء ربط البحث بالتطوير Research and Development ، وهو نموذج يشتق من النموذج الأساسى لبحوث العلوم الطبيعية ، وقد كثر استخدامه كاستراتيجية أساسية فى العلوم الاجتماعية . وإذا كان نموذج حل المشكلات Problem Solving Model لايعنى بالتطبيق ، فإن هذا النموذج - البحث والتطوير - يتميز عليه بربطه بين اختيار الحل وتنفيذه ، وربما كان الاهتمام بالتغذية المرتدة وراء ربط البحث والتطوير بالنشر R, D and D .

وإذا اتخذ المعلم الأسلوب العلمى لدورة القرار صنعاً واتخاذاً وتنفيذاً .. أساساً لعمله ، فإنه ينبغى أن يعمل على تدريب تلاميذه فى الفصل على هذا الأسلوب باعتباره منهجاً علمياً لمواجهة المشكلات .

الفصل السابع

الإنسانية أساس إدارة بيئة التعليم والتعلم

مقدمة :

التربية عملية يتم فيها تقديم الفرد إلى المجتمع ، وتقديم المجتمع إلى الفرد ، والتربية الحقة لا توافق على التضحية بالفرد من أجل المجتمع ، لأنها بذلك تعد أقرب إلى الفاشية ، ولا توافق فى ذات الوقت على تفضيل مصلحة المجتمع .

ومع أن التربية عملية اجتماعية ، فإن الفرد الإنسان هو موضوع التربية ، ولأن التربية هى بناء الإنسان ، بناء البشر ، فإنها يجب أن تتصف بأنها عملية إنسانية تراعى خصائص المتعلم (كإنسان) .

ولقد اختلفت أهداف التربية ، وكان من أهم أسباب هذا الاختلاف تعدد فلسفات التربية ، وصاحب ذلك – أو نتج عنه – تعدد النظر إلى الطبيعة الإنسانية . ومع ذلك فإن أنسنة التربية تلقى اتفاقاً بين هذه الفلسفات ، وإن اختلفت فى الأساليب والغايات .

وقد يمكن أن نخلص من ذلك إلى أن تعليم الطفل ينبغى أن يكون إنسانياً[1] يراعى الطبيعة الإنسانية ، ويراعى تنمية إنسانيته كفرد وكمتعلم .

وقد أجمعت دول العالم على ضرورة مراعاة الجوانب الإنسانية فى تعليم أبنائها ، ولذلك نص الإعلان العالمى لحقوق الإنسان على أن التربية يجب أن تهتم بتحقيق النمو المتكامل للشخصية الإنسانية ، وتقوية احترام الإنسان وحرياته الأساسية .

وانطلاقاً من الإيمان بذلك كان النص على أن التربية فى مصر تسعى إلى تحقيق ثلاثة أنواع من الأهداف الاستراتيجية ، أولاها أهداف (إنسانية) ، وهى ما يرتبط بالفرد (الإنسان) ، ومن شأن تحقيقها تحقيق (إنسانية) الفرد .

مفهوم الإنسانية :

كان ظهور الحركة الإنسانية فى عصر النهضة ثورة على ما كان سائداً فى العصور الوسطى من آراء ومعتقدات .

وكان لهذه الحركة صور شتى ، منها ما يطلق عليه ويلدز Wilds ولوتيش الإنسانية الإيطالية Italian Humanism ، والإنسانية الشمالية Northern Humanism.

أما الإنسانية الإيطالية ، فهما يعتبرانها الأساس القوى للتربية الحديثة ، إذ إنها ترتكز على أسس رئيسة تتمثل فى الإيمان بحرية التفكير ، والتعبير الذاتى حتى يحيا الإنسان حياة سعيدة ، وينمو نمواً متكاملاً عقلاً وجسماً ووجداناً .

ويقول بول مونرو إن هدف هذه الفلسفة تربية الإنسان الحر ، المسيطر على ذاته ، ذى الكفاية التامة للمشاركة فى حـياة يومية موفقة ، العامل فى مجال يتفق مع قدراته وميوله ... إنها فلسفة تؤمن بالإنسان كفرد إيماناً قوياً .

أما الإنسانية الشمالية ، فإنها تتميز بالجانب الاجتماعى والتركيز على الإصلاحات الاجتماعية والاهتمام بالعلاقات الإنسانية . ومن هنا ركزت هذه الحركة التربوية على التربية الدينية والخلقية والاجتماعية . كما لقى الأدب اهتماماً عند أصحابها باعتباره وسيلة تحقق غايات دينية واجتماعية ، وكذلك كان للألعاب والتدريبات الرياضية مكانها فى تربية الفرد تربية اجتماعية تراعى إنسانيته .

وخلاصة القول،إن الفلسفة الإنسانية اهتمت - من بين ما اهتمت به - ببناء الإنسان ، وتربيـتـه تـربية شاملـة متـكاملة ، وفى سبيل ذلك أولت الفنون الجميلة ، والتربية الجسمية ، ومراعاة طبيعة الطفل كإنسان وحاجاته وميوله وقدراته عناية واضحة . بل يمكن أن يضاف إلى ذلك أن أصحاب المذهب الإنسانى رأوا أنه لا حاجة إلى عقاب الطفل وتهديده ، لأن عطف المربى على المتعلمين ومراعاته للفروق بينهم من عوامل نجاحه فى تربيتهم .

وإذا كان الاهتمام بإنسانية المتعلم أمراً لقى عناية فى الفكر التربوى إلى حد أن اختصه فلاسفة بمذهب بعينه ، فإن هذا يدعو إلى التساؤل عن المقصود بالإنسانية ، وكيف يمكن مراعاتها عند تعليم الفرد وتربيته ؟

إن الإنسان Homme عند الفلاسفة هو الحيوان الناطق ، الحيوان جنسه ، والناطق فصله ، ويرى الفلاسفة الإلهيون أن الإنسان هو المعنى القائم بها البدن، ولا مدخل للبدن فى مسماه ، وليس المشار إليه بأنه الهيكل المخصوص ، بل الإنسانية المقومة لهذا

الهيكل ، فالإنسان إذن شيء مغاير لجملة أجزاء البدن .

لكن جمهور المتكلمين يرون أن الإنسان عبارة عن هذه البنية المخصوصة المحسوسة ، وهذا الهيكل المجسم المحسوس .

والحق أن الإنسان مؤلف من هذه الجملة الحسية المصورة ، ومن تلك الجملة النفسية المؤلفة من الحالات المتداخلة كالانفعال والإحساس والإدراك والتعقل والإرادة ، فهو إذن جسم وعقل .

وتتجلى نظرة الإسلام إلى الذات الإنسانية فى أنها جملة قوى روحية ونفسية وعقلية وجسدية ، ولقد أشار الإسلام إلى وحدانية هذه الذات فى جميع الحالات ، إذ ليس فى الإسلام فصام بين روح وجسد فلا توجد ذات نفس وذات عقل وذات روح ، فالروح والنفس والعقل كيان واحد متـرابط اسمه الإنسان . والإنسان فى فلسفة القرآن يعلو على نفسه بعقله ، ويعلو على عقله بروحه .

والإنسانية Humanity أو Humaneness فى الإنجليزية ، Humanité فى الفرنسية تدل على ما اختص به الإنسان من الصفات . والإنسان عند الفلاسفة القدماء لا يبلغ أعلى مراتب الإنسانية إلا بإخراج ما فى قوته إلى الفعل حتى يصبح إنساناً كاملاً .

والإنسانية Humanization هى عملية الأنسنة Humanizing، وأنسن Humanize بمعنى يضفى خصائص إنسانية أو يجعل من طبيعة مجانسة للطبيعة الإنسانية، أو أكثر إيجابية للحاجات الإنسانية.

ومما تقدم يمكن القول بأن الإنسانية تعنى هنا إتاحة الفرص أمام الفرد ليتصرف كإنسان ويخرج إمكاناته إلى الفعل ، ويشبع حاجاته . وانطلاقاً من ذلك فإن اللا إنسانية Dehumanization :

- وجود قيود تحول دون حرية الأنشطة ذات الطبيعة الإنسانية ، كالتفكير والإبداع والعمل والنشاط .

- تحول النشاط الإنسانى إلى مجرد رد فعل محكوم بأسباب خارجة عن إرادة الإنسان وحرية اختياره العقلى .

- الطاعة القهرية عندما يجد الإنسان نفسه مجبراً على طاعة الآخرين ، رغم عدم اقتناعه بذلك .

- وجود معوقات وأوضاع من شأنها إهدار آدمية الإنسان ، كالمكان غير المناسب ، أو عدم توافر ما يشبع حاجاته ودوافعه، أو عدم مساعدته على إدراك ذاته وحل مشكلاته .

إجراءات مراعاة الإنسانية فى التعليم والتعلم :

وبناء على ما تقدم ، فإن تعليم الطفل وتربيته يكون إنسانياً عندما :

أ - يراعى طبيعته الإنسانية .

ب- ينمى العلاقات الإنسانية بينه وبين معلمه ، وبينه وبين أقرانه .

جـ- يساعد على حل مشكلاته واكتشاف ذاته .

د- يتيح له ولأقرانه فرصاً تعليمية متكافئة .

هـ- يهيئ له الإمكانات المادية والبشرية التى تساعد على تنميته .

وفيما يلى مناقشة كل إجراء من هذه الإجراءات :

١- مراعاة طبيعة الطفل الإنسانية :

هناك فلسفات عديدة اهتمت بتفسير طبيعة الإنسان ، وكان لهذه الفلسفات وتفسيراتها أصداء فى تربية الطفل وتعليمه .

هناك تفسيرات بنيت على أساس النظرة الفطرية للفرد ،منها ما رآه جان جاك روسو من أن طبيعة الطفل طبيعة خيرة لا يفسدها سوى القوانين والالتزامات الاجتماعية . ولذا فإذا أريد له نمو سليم ، فإنه ينبغى حماية نزعاته الفطرية الطبيعية من تدخل المجتمع. ويتطلب ذلك إتاحة فرص النمو لميوله الطبيعية ، فرغبات الطفل وميوله ينبغى أن تكون الأساس فى تعلمه .

وهناك تفسيرات بنيت على النظرة الاجتماعية الثقافية للفرد ، فطبيعة الإنسان متكاملة ، نتاج تفاعل مستمر بين الكائن الحى وبيئته الاجتماعية .

وتقوم نظرة التربية الحديثة للطبيعة الإنسانية على أساس أن القدرات المعرفية

للإنسان وقدراته الانفعالية ، ودوافعه ، ونزعاته ، وقوة إرادته ، وقوته الجسمية ، وحاجته إلى عضوية الجماعة ، واستطاعته هذه العضوية . كل هذه جوانب من طبيعة الإنسان ، وأبعاد لهذه الطبيعة .

ويهتم مفهوم الطبيعة الإنسانية فى التربية الحديثة بتفاعل الكائن الحى مع بيئته ، ويرى أن هذا التفاعل يؤدى إلى تكيفه على نحو ييسر له الانتفاع بهذه البيئة وتغييرها وتطويرها . ويتطلب ذلك أن تكون المواقف التى يتعرض لها الطفل مواقف مرتبطة بحياته وبيئته ، فالبيئة المحيطة بالفرد عامل أساسى وضرورى فى تكوين طبيعته .

وهو يهتم بالإنسان فى جميع جوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية ، دون أن يكون لأى منها اهتمام على حساب الآخر . ومن هنا فإن النظر إلى الطفل ككل متكامل يعنى أن يشترك بكليته فى العملية التعليمية ، ويعنى مواجهة الثنائيات المحيطة به ، تلك الثنائيات التى تشجع الانقسام والانفصالية فى شخصيات الأفراد ، من ذلك الفصل المصطنع بين العمل العقلى والعمل اليدوى ، وبين النشاط الجسمى والنشاط العقلى ، وبين القيم المادية والخلقية . وتحقيق ذلك يتطلب النظر إلى المنهج على أنه خبرات متكاملة توصل إلى تنمية كافة النواحى التى تتكون منها شخصية الطفل .

وينبغى أن تتاح للطفل ممارسة أنشطة متنوعة ، ويحتاج ذلك إلى تجهيز جيد وأماكن فسيحة للعب . ودمى وقصص ، وغيره مما يسمح للطفل بالنشاط الحر والعمل الجماعى .

٢- تنمية العلاقات الإنسانية :

من المسلمات فى ميدان الإدارة التعليمية (والمدرسية) أن هذه الإدارة تستمد أصولها من ميدانين رئيسيين ، هما الإدارة والتربية . وانطلاقاً من ذلك يمكن القول بأن البحوث التى أجريت فى ميدان الإدارة ، كان لها صدى فى إدارة العمل التعليمى .

ويرجع الفضل فى الاهتمام بدراسة الجانب الإنسانى فى العمل إلى جورج التون مايو Mayo الأستاذ بجامعة هارفارد الأمريكية ، حيث أحدثت بحوثه ، وتجاربه ثورة فكرية نتج عنها قيام مدرسة جديدة فى الإدارة تعرف بمدرسة العلاقات الإنسانية.

وقد رأى مايو أن دوافع العمال لا تنحصر فى الأجور أو الجزاءات المادية فقط ، ولكنها تشمل حاجات ودوافع أخرى ، ومثال ذلك احترام النفس وإثبات الذات وتقدير

الآخرين والمشاركة الاجتماعية . وكان نتيجة ذلك الاهتمام ببرامج العلاقات الإنسانية .

وهكذا نشأ مفهوم العلاقات الإنسانية من حيث إنها النتاج العام للموقف الاجتماعى الذى يوجد فيه الفرد ، ذلك الموقف الذى ييسر نوعاً من العلاقة بين الفرد وغيره من الأفراد ، ويتيح لكل واحد من أفراد المجموعة أن يعرف نفسه ويعرف غيره ويدرك العلاقة بينه وبين الآخرين ، ويعمل على تحسين هذه العلاقة .

والعلاقات الإنسانية داخل المدرسة هى ذلك النوع من العلاقات الذى يقوم على أساس النظرة المدرسية باعتبارها مجتمعاً بشرياً .

وللعلاقات الإنسانية فى تربية الطفل أطراف كثيرون ، المدير والمعلم والتلميذ بخاصة فهناك العلاقة بين المدرس والتلميذ ، وبين المدرس وزملائه ، وبين المدرس والمدير . وهناك العلاقات بين التلميذ وإدارة المدرسة ، وبين التلميذ وأقرانه ، ويكفى القول بأن علاقة الطفل بمعلمه وعلاقته بأقرانه تعتبر أساساً هاماً فى تربية الطفل ونموه .

إذ يلاحظ أن إقبال التلاميذ على التعليم أو إعراضهم عنه ، وميلهم إلى المدرسة ، أو هربهم منها يتوقف على هذه العلاقات .

فالمعلمة التى تسخر من مخاوف الأطفال ، أو تقلل من شأنها ولا تأخذ الطفل بالهدوء والهوينا ، قد تكون عاملاً مساعداً على تحولها إلى مخاوف مرضية ، أو إحساسات عامة بالقلق . والمعلمة التى لا تشعر الطفل بتقديرها له ولمشاعره ، ولا تبث فيه الإحساس بالأمن والطمأنينة ، تسىء إلى إنسانية هذا الطفل .

ومعلمة الروضة ومعلم المدرسة الابتدائية ينبغى أن يعوا أن تربية الطفل فى هذه السن لا تعنى أن هذه المرحلة مرحلة تدريس ، تقدم فيها للأطفال دروساً فى القراءة والكتابة والحساب ، وغيرها ، وتعقد لهم امتحانات .

وأما بالنسبة للعلاقات بين التلاميذ فإنها أساس هام فى نشاطهم وعملهم . وعلى هذه العلاقات يتوقف التعاون بين التلاميذ بعضهم بعضاً .

والعلاقات الإنسانية السليمة تتوقف على عوامل متعددة ، منها كثافة الفصل ، وإمكانات المعلم وشخصيته وإدارة المدرسة ، وغير ذلك . كما تتوقف على المناخ المدرسى

حيث يعمل الجميع فى جو يشعرون فيه بأنهم أسرة واحدة ، جو يتسم بمناخ صحى يساعد على الانتماء ، لا يشعر أى فرد فيه بالاغتراب .

٣- المساعدة على حل مشكلات التلميذ واكتشاف ذاته :

ذلك أن سعادة الإنسان ورفاهيته تتوقف على حل مشكلاته والتغلب عليها.

وهنا يأتى دور التوجيه والإرشاد النفسى باعتباره عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكى يفهم ذاته ، ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمى إمكاناته ويحل مشكلاته ، فى ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكى يصل إلى تحقيق أهدافه ، والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً . والإرشاد النفسى من هنا حاجة فردية وإنسانية بقدر ما هو حاجة جماعية . فإذا كان هناك (رفق) بالحيوان ، فالأولى أن يكون هناك (توجيه) للإنسان وإرشاده ، ذلك أن الطفل قد يأتى إلى الروضة أو المدرسة ولديه صعوبات أو مشكلات وقد تواجهه هذه المشكلات فى أثناء دراسته . ومن ذلك صعوبات النطق والكلام ، والكذب والسرقة ، وكذلك التأخر الدراسى وغيرها . ويتوقف نجاح الطفل فى الروضة أو المدرسة على علاج هذه المشكلات بل قد يتوقف نجاحه فى حياته على مساعدته على حلها فى هذا الوقت المبكر .

ومن فلسفة التوجيه أيضاً وأهدافه أنه يساعد الطفل على اكتشاف الصالح من استعداداته وميوله وقدراته وتنميتها، والفرد لا يعرف من تلقاء نفسه نواحى قوته ومقدرته ، وهنا تأتى أهمية توفير البيئة التى تساعد على اكتشاف هذه النواحى ، وأهمية توجيهه أيضاً .

ويضاف إلى ذلك الاهتمام بالمتفوقين والمعوقين أيضاً بتوفير الظروف والإمكانات المناسبة لاستيعابهم ورعايتهم ودعم الخدمات التى تقدم لهم .

٤- إتاحة فرص تعليمية متكافئة لهم :

ولأهمية تكافؤ الفرص وارتباطها بالديمقراطية ، فإن كثيراً من الدول قد نصت دساتيرها على عدم التفرقة بين المواطنين فى فرص التعليم لأى سبب ، كالدين أو الطبقة أو الجنس أو العنصر ، أو القدرة الاقتصادية أو غيرها . إذ إنه ليس من المقبول إنسانياً أن يفتح باب مؤسسات التربية أمام بعض أبناء فئة ما لتميزها وتميزهم عن فئات أخرى

وأبنائها مهما تكن الأسباب . كذلك ليس من المقبول إنسانياً أن توجه فئة ما إلى مؤسسات تربوية تحظى بعناية ورعاية واهتمام ، وتغلق أمام فئات أخرى لسبب اقتصادى ، أو لأى سبب آخر . ومن ذلك أن يتاح للقادرين تعليم أبنائهم فى مدارس ذات مبان لا تصلح لتكون مؤسسات تربوية .

ويتبنى الوظيفيون الرأى القائل بأن الحراك الاجتماعى لا يتم بدون فرص تعليمية متكافئة . وهم يتفقون فى ذلك مع الليبراليين الكلاسيكيين الذين ترجع جذورهم إلى جان جاك روسو الذى ذكر فى كتابه العقد الاجتماعى كيف أنه فى الدولة الطبيعة يولد الناس متساوون .

وينتمى إلى هذا الفكر هوراس مان سكرتير مجلس التعليم فى ولاية ماساشوستش ، وقد رأى أن المدرسة هى الأداة لبناء المجتمع المفتوح ، ولتحقيق العدالة الاجتماعية ، والقضاء على الفقر وتحقيق تكافؤ الفرص .

٥- تهيئة الإمكانات المادية والبشرية للتعليم والتعلم :

إذ إنه من قبيل احترام إنسانية الطفل المتعلم ومراعاتها أن يتعلم فى مبنى يتيح له أن يتعلم فيه ، مبنى مزود بالمرافق والإمكانات من دورات مياه ، ومياه جارية ، وكهرباء ، وأماكن للنشاط والراحة والترفيه ، ومعنى هذا أن مبنى لم ينشأ أساساً ليكون مدرسة لا يسمى مدرسة ، ومعناه أن مبنى لا مياه جارية فيه أو دورة مياه يهدر إنسانية الطفل المتعلم ، ومبنى لا يجد الطفل فيه مكاناً للنشاط لا يراعى آدميته ، ومبنى ليس فيه الفناء المناسب لعدد الأطفال إهانة لإنسانيتهم .

ولذا فإنه إذا كانت المدرسة الابتدائية والإعدادية مدرسة إلزامية ، فإن الإلزام هنا يعنى أن ولى الأمر ملزم بإرسال ابنه إلى المدرسة متى بلغ سن الإلزام ، ويعنى قبله أن الدولة ملزمة بأن توجد للتلميذ مكاناً ليتعلم ويربى . والمكان هنا لا يعنى مجرد المقعد فى فصل (مكتظ) بالتلاميذ . وإلا فما معنى أن تحدد الدولة كثافات للفصول .

يقول الدكتور طه حسين :

(إن التعليم العام يجب أن ينشر إلى أقصى حدود النشر . وأن مدارسه يجب أن تحمى من الازدحام بالتلاميذ . لما رآه الأستاذ نجيب الهلالى باشا من إفساد هذا الازدحام

للتعليم ، ولما رأى الدكتور حافظ عفيفى باشا من الأثر السيئ لهذا الازدحام فى حياتنا الاجتماعية من جهة وفى طبيعة التعليم من جهة أخرى، ثم لتحقيق الفكرة التى صورناها ، فكرة المراقبة الدقيقة للتلاميذ فرداً فرداً ، بحيث تستطيع المدرسة أن تبلور فطرة التلميذ وملكاته واستعداده ، وأن توجهه بالنصح والإرشاد له ولأسرته إلى ما هو ميسر له من ألوان التعليم وضروب النشاط) .

والدكتور طه حسين يعد من وجهة نظر كثيرين من رجال التربية فى مصر ، من أنصار سياسة (الكم)) فى مقابل سياسة (الكيف) . فإذا كان أكبر المنادين بأن يكون التعليم متاحاً ، كالماء والهواء ، أمام أكبر عدد من أبناء المجتمع ، يعلن عن ضرورة أن (تحمى) مدارس التعليم العام من الازدحام ، فإن ذلك يبرر خطورة تكدس الفصول بالتلاميذ واستخدام طه حسين لكلمة (تحمى) تعنى أن هذا الازدحام إنما هو من أعداء العملية التعليمية . لأن (الحماية) لا تكون إلا فى مواجهة الأعداء .

ويمكن الخروج من الاقتباس السابق بخطورة ازدحام الفصول على تنمية قدرات التلميذ واستعداداته ، وكذلك توجيهه . فالازدحام بهذا المعنى يحول دون مراعاة إنسانية الفرد المتعلم .

وإنه لمن قبيل احترام إنسانية الطفل أن يجد المعلم المعد لتربيته وتعليمه ، والإعداد هنا مقصود به أن يكون المعلم متخرجاً فى معهد تربوى يعد المعلمين . ولم يعد التعليم مهنة من لا مهنة له، بل صار مهنة تتطلب فيمن يدخلها أن يكون معداً لها قبل الخدمة ، وهذا الإعداد يتضمن غالباً ثلاثة جوانب أساسية جانب أكاديمى ، وجانب تربوى ، وجانب ثقافى .

بمعنى أن الأمر لا يقف عند حد إتقان المادة العلمية ، بل إنه يتعدى ذلك إلى التمكن من الوسائل التى توصل بها هذه المادة إلى المتعلمين ، وهذا لا يتأتى إلا بالإعداد التربوى .

والمعلم الذى أحسن إعداده يمكنه أن يقوم بدوره الريادى ، حيث يسهم فى إرشاد التلاميذ . ولذلك فإن السماح لأى شخص مهما تكن مؤهلاته من غير التربويين بالعمل بالتربية والتعليم يتعارض مع الفكرالتربوى ، ومع كون عملية التربية ، عملية بناء البشر ، بناء للإنسان .

ويلاحظ بالإضافة إلى ما ورد ذكره أنفاً عن أن الأهداف الإنسانية من الأهداف الاستراتيچية العامة التى تسعى التربية فى مصر إلى تحقيقها . أن وثيقة تطوير التعليم وتحديثة فى مصر قد نصت على أن من سمات تعليم الغد وأهدافه أنه ترسيخ القيم الدينية والخلقية فى نفوس الأفراد، وتأكيد (حرية الإنسان) بإطلاق العنان لقدراته (العقلية) و(الإبداعية) و(الاجتماعية) . كما نصت المذكرة الإيضاحية لقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، الذى ما يزال معمولاً به حتى الوقت الحاضر على أن من أهم الأسس التى يركز عليها مشروع هذا القانون إكساب الفرد المقومات التى تحقق (إنسانيته) و(كرامته) ، وقدرته على تحقيق (ذاته) .

وقد كان من البرامج التى تحقق ذلك برنامج الرعاية التربوية للطلاب ، الذى كان من بين أهدافه توفير خدمات التوجيه التربوى والمهنى والإرشاد النفسى ، وتأصيل الديمقراطية فى نفوس الشباب ، والعناية بالأنشطة التى تحقق ذلك، وتدعم الأنشطة التربوية والرياضية .

وبرنامج رعاية المعوقين والمتفوقين ، ومن أهدافه الوسيطة تقديم مجموعة من برامج الخدمات التعليمية والاجتماعية والنفسية والإرشادية والعلاجية فى جميع مدارس ومعاهد التربية الخاصة على اختلاف نوعياتها، وإدخال أحدث الوسائل التى تتبع فى إعداد المتفوقين منذ حداثتهم وتنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن . ومن هنا فقد اهتمت استراتيچية تطوير التعليم فى مصر بأن يكون من الأهداف المتوخاة من التعليم إعداد جيل من العلماء لتكون مصر رائدة فى المجالات العلمية ، ودولة متقدمة علمياً وتكنولوچياً ، ولتحقيق بقية أهداف التعليم .

٦- توثيق الصلة بين الآباء والمعلمين

وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع ، دعوة نادى بها رجال التربية الحديثة . ولذلك فإن چون ديوى يرى أن المدرسة ، وهى مؤسسة تعليمية يجب أن تكون صورة مصغرة للمجتمع تعكس ما يدور فى المجتمع الكبير . فالعملية التعليمية لا تتم فى فراغ مع النظم الاجتماعية الأخرى ، يؤثر فيها ، ويتأثر بها ، وعلى هذا فإنه من المستحيل أن نجد نظاماً تعليمياً مغلقاً تماماً

والسبيل إلى توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع له دروب ومسالك متعددة من بينها

إيجاد علاقات وثيقة بين المدرسة والبيت ، باعتبار أن مثل هذه العلاقات إذا ما بنيت على أسس سليمة يمكن أن تكون دعامة من دعامات التعليم الجيد . وفى الدول المتقدمة نجد اهتماماً من الآباء بالمدرسة وتقديم العون ارتقاء بالعملية التعليمية ، كما نجد أن المربين يهتمون بتشجيع الآباء والأمهات على التفاعل مع مجالات التعليم إدارة وتنظيماً وغير ذلك .

ففى إنجلترا - كما يقول هـ س دنت H.C. Dent فى كتابه (التعليم فى إنجلترا وويلز) نجد أن المثال الذى يؤكد كون نظام التعليم هناك نظاماً يتسم بالمشاركة الفريدة هو الصلة بين البيت والمدرسة . وقد شهد القرن العشرون تقدماً ملحوظاً فى توثيق عرى هذه الصلة ، تقدماً يصل إلى حد الثورة فى الربط بين الآباء والمعلمين .

ذلك أنه فى أوائل القرن العشرين كانت بوابات المدارس تغلق بعد دخول التلاميذ ، ولم يكن مسموحاً للآباء بدخولها ، أما الآن فإن الآباء يلقون الترحيب فى أى مكان داخل المدرسة .

ويرجع چون سادلر John E.Sadler هذه الصلات الوثيقة بين البيت والمدرسة إلى تقرير بلاودن المعنون :

الأطفال ومدارسهم الابتدائية Children and their Primary Schools وتقول باربارا دينهام ومايكل نورثون Barabara Dinham and Michael Norton أن أهمية هذا التقرير تكمن فى حقيقة أنه اقترح أفكاراً صالحة للتطبيق . ويأتى فى مقدمة هذه الأفكار تشجيع الاتصال بين الآباء والمدارس . وحمادى القول إنه إذا كان الآباء فى شتى الأماكن يدخلون الحياة المدرسية ، فإن المعلمين يبذلون جهوداً كبيرة لكسبهم إلى جوارهم .

وقد اقترح التقرير كحد أدنى لتعاون الآباء مع المعلمين : ترحيب المدرسة بالآباء واجتماعهم بالمعلمين ، والأيام المفتوحة ، وتبادل المعلومات ، والتقارير المتبادلة عن الطفل واهتمامات الآباء ، وعقد جلسات مسائية ، وهذا هو الحد الأدنى المطبق فعلاً .

وهناك الآن على المستوى المحلى روابط الآباء والمعلمين التى تنتشر فى المدارس الابتدائية بصورة أكبر من الثانوية . وعلى المستوى القومى هناك الاتحاد القومى لروابط الآباء والمعلمين وغيره من الاتحادات التى تهتم بتوثيق الصلة بين المدرسة والبيت .

والصورة ليست وردية تماماً ، بل هناك بعض النواحى السلبية ، ذلك أنه ما يزال هناك عدم اعتراف كامل بخبرة معلمى المدرسة الابتدائية كغيرهم من أصحاب المهن الأخرى أو زملائهم معلمى المدرسة الثانوية ، وبخاصة أن ثلاثة أرباع معلمى المدرسة الابتدائية من النساء مما يعطى صورة أنثوية عن التعليم الابتدائى ، مما يعوق الرجال عن العمل به . والمعلمون من جهة أخرى عصبيون من أن الآباء يتدخلون فى عملهم ويتبنون اتجاهات نقدية ، ويشكون فى جدوى روابط الآباء والمعلمين .

وما يزال هناك تردد حول السماح للآخرين من البالغين ومنهم الآباء بدخول الفصل فى أثناء التدريس . وهذا الأمر ليس مقصوراً على بريطانيا ، ذلك أن هناك سلبيات نتجت عن التدخل الزائد للآباء فى التعليم فى الولايات المتحدة ، وبخاصة عندما يكون الآباء من غير العارفين بفنيات العملية التعليمية ، الأمر الذى دفع كثيراً من رجال التعليم فى الولايات المتحدة إلى المطالبة بألا يكون الهدف من اشتراك الآباء فى التعليم تدخلهم فى النواحى المهنية للمعلمين .

ورغم ذلك ، فإن المدرسة كما يقول سادلر عليها أن تكون البادئة فى بناء قنطرة بينها وبين العالم الخارجى ، باعتبار أنها المؤسسة الوحيدة التى يأتى إليها جميع الأطفال ، وهناك اتجاه قوى يؤكد على ضرورة بذل جهد نحو تدعيم العلاقات العامة بالمدرسة الابتدائية .

ومما لا شك فيه أن المستوى الثقافى العام للمجتمع يمكن أن يقرب بين الآباء والمعلمين ويربط بين المدرسة والبيت، ومن ثمَّ فإنه حيث ينخفض المستوى الثقافى للشعب من الصعب أن تكون ثمة علاقات تتسم بالوعى والتفهم لما يدور داخل المدرسة، على الأقل من جانب الآباء . ونظرة إلى اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين فى معظم مدارسنا توضح أن ثمة شبه إحجام من جانب الآباء عن حضور هذه المجالس .

وربما ترجع هذه العلاقات الضعيفة إلى اعتقاد له جذوره التاريخية عند الشعب بأن التعليم مسئولية الحكومة أساساً ، وإن كانت هناك بعض المؤشرات فى الآونة الراهنة ، تبين أن هناك تحولات إيجابية نتيجة استجابة الجماهير فى بعض المناطق للإسهام فى بناء المؤسسات التعليمية والمستقرئ لنشأة نظام التعليم الحديث فى مصر يرى أن هذه

النشأة كانت نشأة (فوقية) ليس لها جذور عميقة فى التربة المصرية . وقد كان هذا النظام منفصلاً عما كان هناك من معاهد تعليمية ، ولذلك فقد دعم الثنائية أو الازدواج التعليمى ، الذى بدأ فى عهد الأتراك . وكان من نتائج ذلك أن كانت العلاقات بين المدرسة والبيت تكاد تكون مقطوعة ؛ اللهم إلا من بعض الاتصالات الفردية ، حين كانت المدرسة ترى دعوة بعض الآباء (فرادى) لمناقشتهم فى أمور أبنائهم ، أو حضور الامتحانات الشفوية التى كانت تعقد لهؤلاء الأبناء ، كما حدث فى عهد على مبارك .

وبدأت الصلة تقوى أو بالأحرى تخلق على أسس سليمة مع جهود الأستاذ إسماعيل القبانى - وقد كان متأثراً إلى درجة كبيرة بالفكر التربوى الغربى - التربوية وبخاصة فى المدارس النموذجية . وفى النصف الثانى من العقد الخامس من هذا القرن ونتيجة لجهود رائد آخر من رواد التربية فى مصر ، الدكتور عبد العزيز القوصى ، اتجهت وزارة التربية والتعليم إلى التأكيد على إنشاء جمعيات للآباء والمعلمين ، وتحددت أهداف هذه الجمعيات فى :

١- توثيق الروابط بين المدرسة والبيت .

٢- تعاون المدرسة والبيت فى حل مشكلات التلاميذ .

٣- معاونة المدرسة على أداء رسالتها كمركز ثقافى وتربوى واجتماعى وفنى فى المنطقة التى توجد بها .

٤- قيام المدرسة بدورها مع غيرها من المؤسسات لحل المشكلات الاجتماعية الموجودة فى البيئة المحلية .

٥- رعاية الطلاب صحياً وتربوياً وثقافياً ورياضياً واجتماعياً .

واستمرت محاولات تطوير جمعيات الآباء والمعلمين . حتى أعيد تحديد أهدافها ، على النحو الآتى :

١- توثيق الصلات وتنمية روح التعاون بين الآباء والمعلمين .

٢- الكشف عن حاجات الطلاب وحاجات المجتمع . والعمل على تلبية تلك الحاجات ، بما يحقق معالجة المشكلات وتشجيع المواهب وتهذيب الميول .

٣- تبادل الرأى فى كل مايتصل بشئون التربية والتعليم ، والتعاون فى العمل على النهوض بها واستكمالها وتطويرها ، بما يتناسب وظروف البيئة وحاجات المجتمع .

٤- العمل على قيام المدرسة بدورها كمركز إشعاع البيئة واستفادة المدرسة من إمكانات البيئة .

ويلاحظ أن هذه الأهداف تتميز عن سابقتها بالإشارة إلى دور مجالس الآباء والمعلمين بخاصة فى الأمور المتصلة بالعملية التعليمية .

وقد اهتمت القرارات التعليمية بأن تكون هناك مستويات لمجالس الآباء والمعلمين تبدأ بالمدرسة والقسم التعليمى ثم المنطقة التعليمية ، حيث يمثل مجلس الآباء والمعلمين على مستوى المنطقة والمراحل التعليمية المختلفة ، ويلاحظ أن هذا التسلسل صاعد إلى القمة ليعكس الفكر الديمقراطى وراء إنشاء هذا المجال .

وبعد صدور القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ فى شأن التعليم العام والقوانين الأخرى الخاصة بالتعليم الفنى والتعليم الخاص ، صدر القرار الوزارى رقم ١٨٠ فى ٢٨/١٠/١٩٦٩ بشأن تشكيل واختصاصات مجالس الآباء ، وقد نص هذا القرار على أهداف هذه المجالس ، ولم يكن هناك اختلاف كبير بينها وبين الأهداف السابقة إلا فى النص على دورها فى العمل على تأكيد المناهج الدينية ، وبث القيم الخلقية والقومية فى المجتمع المدرسى .

وتسير تنظيمات مجالس الآباء وتتحدد اختصاصاتها فى الوقت الحاضر على النحو التالى :

١- ينشأ فى كل مدرسة ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية (عامة أو فنية) رسمية أو خاصة ، مجلس للآباء ينبثق عن جمعية عمومية للآباء والمعلمين بكل منها .

٢- تشكل فى كل مديرية أو منطقة تعليمية لجنة استشارية لمجالس الآباء ، وتنبثق منها لجنة تنفيذية .

٣- تشكل على مستوى الجمهورية لجنة استشارية عليا لمجالس الآباء ، وتنبثق منها لجنة تنفيذية .

أهداف مجالس الآباء:

وتهدف الجمعيات العمومية للآباء والمعلمين ، ومجالس الآباء التى تنبثق عنها واللجان التى تشكل وفقاً للمادة السابقة إلى تحقيق ما يأتى :

١- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين ، بما يحقق تعاونهم على تنشئة الطلاب ليشبوا مواطنين صالحين .

٢- دراسة حاجات الطلاب والعمل على مقابلتها ، بما يحقق علاج مشكلاتهم العامة ، وتهذيب ميولهم وتنميتها ، وتشجيع الموهوبين ورعاية المعوقين منهم .

٣- دراسة شئون المجتمع المدرسى ، والتعاون فى العمل على النهوض بها .

٤- العمل على تأكيد العناية بالتربية الدينية وبث القيم الخلقية ونشر المفاهيم القومية فى المجتمع المدرسى .

٥- معاونة المدرسة فى القيام بدورها كمركز إشعاع فى البيئة وفى استفادتها من إمكانيات البيئة .

ونتناول فيما يلى تنظيمات مجالس الآباء على مستوى المدرسة ، حيث تضم المعلمين فى عضويتها ، وتشمل هذه المجالس :

١- الجمعية العمومية للآباء والمعلمين بالمدرسة :

وتشكل الجمعيات العمومية للآباء والمعلمين بالمدرسة على الوجه الآتى :

١- جميع آباء وأمهات الطلاب بالمدرسة أو أولياء أمورهم .

٢- ناظر المدرسة ووكلاؤها ومعلموها وأمناء المكتبة والأخصائيون الاجتماعيون .

٣- ممثل للمجلس المحلى للمدينة أو الحى أو القرية التى تقع المدرسة فى دائرتها .

وتجتمع الجمعية العمومية مرة واحدة على الأقل فى العام فى موعد أقصاه نهاية الأسبوع الثالث من بدء العام الدراسى .

وتختص الجمعية العمومية فى اجتماعها العادى بما يأتى :

١- التصديق على محضر اجتماع الجمعية العمومية السابق .

٢- مناقشة تقرير مجلس الآباء عن أعماله خلال العام الماضى .

٣- مناقشة تقرير المراقب المالى عن العام الماضى .

٤- اعتماد الحساب الختامى للمجلس عن السنة المالية المنتهية .

٥- مناقشة الموضوعات التى توافق الجمعية العمومية على إدراجها فى جدول أعمال الاجتماع باعتبارها متمشية مع أهداف مجالس الآباء .

٦- انتخاب الآباء لمثليهم فى مجلس الآباء عن العام الجديد .

٧- انتخاب الآباء لأحدهم ليكون مراقباً مالياً عن العام الجديد .

٨- انتخاب المعلمين لمثليهم فى مجلس الآباء عن العام الجديد .

٢- مجلس الآباء بالمدرسة :

يشكل مجلس الآباء على الوجه الآتى :

١- مدير المدرسة أو ناظرها - رئيساً .

٢- تسعة من الآباء ، ينتخبهم الآباء فى اجتماع الجمعية العمومية ، بحيث يكون أبناؤهم ممثلين لجميع صفوف المدرسة .

٣- ممثل للمجلس المحلى للمدينة أو الحى أوالقرية التى تقع المدرسة فى دائرتها.

٤- سبعة من معلمى المدرسة ينتخبهم المعلمون فى اجتماع الجمعية العمومية .

ويختص المجلس بما يأتى :

١- تنفيذ قرارات وتوصيات الجمعية العمومية بالمدرسة وقرارات اللجان الاستشارية والتنفيذية لمجالس الآباء بالمديرية أو المنطقة التعليمية أو بالجمهورية .

٢- وضع خطة متكاملة لعمله لتحقيق أهداف هذا النظام .

٣- تقرير صرف أى مبلغ من أمواله .

٤- تبادل التقارير والمطبوعات عن أعماله مع المجالس الأخرى .

٥- رفع ما يراه من توصيات بشأن الموضوعات العامة المتصلة بأهدافه .

٦- الموافقة على التقرير السنوى الذى يعده عن نشاطه وأعماله .

٧- تشكيل اللجان الدائمة أو المؤقتة .

٨- يتولى مجلس الآباء بالمدرسة متابعة قيام رائد كل فصل بالتعرف على جميع أولياء الأمور لطلاب فصله ، وتعريفهم بزملائه من معلمى الفصل - وكذلك تنظيم عقد اجتماعات دورية بين الآباء والمعلمين للتعرف على مستوى التحصيل والسلوك لأبنائهم .

تشكيل مجلس إدارة المدرسة الابتدائية:

يشكل المجلس على النحو الآتى :

- ناظر المدرسة (رئيساً) :
- أقدم الوكلاء ، أو أقدم المدرسين الأوائل (فى حالة عدم وجود وكيل بالمدرسة) ، وينوب الوكيل عن الناظر فى رئاسة المجلس عند غيابه .
- ثلاثة مدرسين من المدرسة ، أحدهم عن مدرسى الصفين الأول والثانى والآخر عن مدرسى الصفين الثالث والرابع ، والثالث عن مدرسى الصف الخامس ، ويختارهم مدرسو المدرسة بالانتخاب .
- ممثل عن التنظيم السياسى المحلى من غير رجال التعليم .
- ممثل عن مجلس القرية أو المدينة أو الحى ، وترشحهم مجالسهم من غير هيئة التدريس بالمدرسة .
- اثنان من الآباء بالمدرسة ، تختارهم الجمعية العمومية للآباء .
- اثنان من المواطنين المهتمين بالتربية والتعليم ، ويختارهما مجلس إدارة المدرسة فى اجتماعه الأول أعضاء .

اختصاصاته ومسئولياته:

يمارس مجلس إدارة المدرسة الابتدائية اختصاصاته ومسئولياته بما لا يتعارض مع ما

تصدره الوزارة والمديريات أو الإدارات التعليمية من قرارات وتعليمات منظمة للتعليم الابتدائى ، ويتولى هذا المجلس معاونة المدرسة فى دراسة المشكلات واتخاذ القرارات فى شأنها ومتابعة تنفيذ هذه القرارات ، وتقويم مستوى العمل فى جميع مجالات الخدمة التعليمية داخل المدرسة أو خارجها ، وبصفة خاصة فى النواحى الآتية :

١- المعاونة فى حصر أعداد الأطفال الملزمين ، وحث الآباء على إلحاق أبنائهم بالمدرسة .

٢- دراسة أسباب ظاهرة تسرب التلاميذ واتخاذ الوسائل الكفيلة بمعالجتها بالتعاون مع الأجهزة المختصة .

٣- معالجة ظاهرة غياب التلاميذ وانقطاعهم عن الدراسة .

٤- توفير الظروف الملائمة لرفع مستوى نظافة التلاميذ ورعايتهم صحياً ، وذلك بالاستفادة من جهود المؤسسات القائمة فى البيئة وتنظيم الفحص الطبى الشامل لجميع التلاميذ .

٥- دراسة إمكان تغذية التلاميذ بالجهود الذاتية تحت إشراف صحى مناسب .

٦- المعاونة فى رسم وتنفيذ الخطة المناسبة لعلاج المتخلفين دراسياً .

٧- تنظيم عملية التعرف المبدئى على التلاميذ المعوقين ، وبخاصة المتخلفين فكرياً فى المدرسة .

٨- رسم خطة للمحافظة على المبانى والأثاثات والتجهيزات المدرسية .

٩- وضع خطة لإسهام الجهود الذاتية فى أعمال المبانى والإنشاءات والترميمات .

١٠- معاونة المدرسة على استغلال الإمكانات المادية والمتوفرة فى البيئة من المزارع والمصانع والمؤسسات والمصادر المختلفة ، حتى يتمكن التلاميذ من الحصول على الخبرة المباشرة ، بما يضمن ربط الدراسة بالحياة وصبغ المواقف التعليمية بما يتفق وظروف البيئة .

١١- مراقبة جدية العمل فى المدرسة ، ومدى انتظام العاملين بها وحرصهم على مواعيد العمل ، ووضع حلول عاجلة لغياب المعلمين والعجز فى هيئة التدريس إن وجد .

١٢- الاطمئنان على وصول الكتب والكراسات والأدوات المدرسية المقررة إلى المدرسة فى الوقت المناسب ، والتأكد من توزيعها على التلاميذ .

١٣- وضع برامج لإسهام المدرسة فى خدمة البيئة كمشروعات نظافة القرية ومحاربة الأمراض المتوطنة ومقاومة الآفات الزراعية ، والتوعية لتنظيم الأسرة .

١٤- الإسهام فى وضع خطة للاحتفال بالمناسبات الدينية والقومية بعقد الندوات وإقامة المهرجانات الرياضية والمعارض الفنية والاحتفال بأعياد العلم ، والأم والطفولة والمعلم وتوزيع الجوائز على المتازين من المعلمين والتلاميذ واستثمار أوقات فراغ التلاميذ وخاصة فى العطلة الصيفية باستخدام إمكانات المدرسة والبيئة .

١٥- وضع خطة للنهوض بالأنشطة التربوية ، لتسير جنباً إلى جنب مع العملية التعليمية والعناية بدعم مكتبات الفصول والمسرح المدرسى والصحافة المدرسية .

١٦- مناقشة المشكلات المتعلقة بالتلاميذ من الناحيتين التعليمية والسلوكية أو غيرها ، بناء على ما يعرضه ناظر المدرسة أو أولياء أمور التلاميذ ، واقتراح الحلول لها والمعاونة فى علاجها .

١٧- التعاون مع الأجهزة المختصة بمحو الأمية فى تنفيذ برامجها بجدية .

١٨- اقتراح مواعيد الدراسة بما يتناسب مع ظروف البيئة ، مع الالتزام بخطة الدراسة المقررة .

١٩- اقتراح حوافز للممتازين من المدرسين والتلاميذ ، وبقية العاملين .

٢٠- المعاونة فى إسكان المعلمات والمعلمين المغتربين ، وتيسير المعيشة لهم والإسهام فى حل مشكلتهم التى تحول دون استقرارهم اجتماعياً أو نفسياً.

وبالنسبة لمدارس التربية الخاصة يضاف إلى الاختصاصات السابقة لمجلس إدارة المدرسة ما يلى :

- المعاونة فى تنظيم عملية الفحص الطبى والنفسى للتلاميذ الجدد ، وعملية إعادة الفحص سنوياً على التلاميذ القدامى فى المدرسة .

- دراسة التقارير التى يقدمها المدرسون عن نتائج ملاحظاتهم للتلاميذ فى شأن تطور الإعاقة .
- تنظيم الإشراف على صرف الكساء والغذاء والإيواء وعلى أنشطة التلاميذ بعد انتهاء اليوم المدرسى .
- الإشراف على عملية تجهيز الفصول والتلاميذ بالتجهيزات الجماعية والفردية المقررة وذلك فى مدارس الأمل وضعاف البصر .
- متابعة حالة المتقدمين للمدرسة الذين لم تسمح ميزانية المدرسة باستيعابهم ومعاونة المدرسة فى تدبير الاحتياجات اللازمة لقبولهم .
- اقتراح المجالات المهنية فى المدارس الملحق بها أقسام للإعداد المهنى ، والمعاونة فى تدبير احتياجات هذه الأقسام ، بما يعمل على تنظيم الدراسة بها .

الفصل الثامن

روضة الأطفال كمنظومة تعليمية

والروضـــة مـــن أكـــثر عناصر العملية التربوية فاعلية وتأثير في سير العملـــية التعليمـــية حيث أنها تحتوي باقي عناصر العملية بداخلها ومسئولة عن عملهم بدرجة كبيرة وبدونها تتم العملية التعليمية بنجاح وكفاءة فهي التي تحتوي باقـــي عناصر العملية التعليمية بداخلها وتضمن لهم الظروف الملائمة والمناسبة لكي يتم بينهم وبين الطفل التفاعل اللازم لحدوث التعلم والتعليم.

فهذه المؤسسات مكان آمن يهدف إلي مساعدة الطفل على النمو المتكامل وتكوين الشخصية السوية وتعليم الطفل فن الحياة في مجتمعه.

وللمؤسســـة دور واضح لابد من التعرض له تفعيل دور عناصر العملية التعليمـــية ككـــل. ولنتعرض إلي ت\أثير المؤسسة على هذه العناصر من خلال توضيح الآتي:

١- دور الروضة في تحقيق الإشباع للطفل (عنصر الطفل).

٢- دور الروضة في تفعيل دور المعلمة.

٣- دور الروضة في تفعيل دور المنهج المقدم للطفل.

٤- دور الروضة في تفعيل دور الإمكانيات المادية والبشرية.

أولاً: روضة الأطفال في تحقيق الإشباع للطفل:

إذ تقـــوم الروضـــة بـــدور في نقل الطفل من أحضان الأسرة إلي قلب المجتمع، كما يقع عليها عبء أدوار كثيرة تقوم بها وتقدمها داخل المجتمع فهي تقـــوم بعملـــية التوفيق الأولى ما بين تسامح الأسرة من جهة وتعويد الطفل على النظام من جهة أخرى.

فالطفل من حقه كإنسان أن يتمتع بهذه المرحلة وان ينشأ ويتربى في ظل الأمـــان والمرح حتى يتمكن من أن ينمي قدراته ويختبر استعداداته ويحقق ذاته

ويكتسب العادات الطيبة ويصقل مهاراته ويمارس التعبير عن ذاته ورغباته وتنطلق قدراته الابتكارية ويتعلم الاتجاهات المرغوب فيها في مجتمعه والعادات السليمة التي يدعو اليها دينه.

والروضة كمؤسسة تربوية يقع عليها عبء في تحقيق أهداف مرحلة رياض الأطفال والتي تتمثل في الآتي:

- تنمية عامل الثقة.
- النزوع إلي الاستقلال.
- استكشاف البيئة المحيطة .
- المساعدة على العيش مع الآخرين والتكيف الاجتماعي.
- التعبير عن المشاعر والأحاسيس.
- الرعاية الصحية.
- تنمية الجانب الجمالي.
- تقدير الذات.

١- تنمية عامل الثقة

ويتضح دور الروضة في كونها تعتبر لطفل هو أهم فرد بداخلها فجميع العاملين بالمؤسسة يضعون في اعتبارهم الطفل وهو الذي له الأولوية في هذا المكان ومن هنا تقوم ثقة بنفسه وشعوره بأهمية ودوره في بيئته الجديدة. وكذلك كلما توافر الإمكانيات ووسائل الراحة اللازمة للطفل وذلك كلما قويت قدراته على الانتقال والحركة داخل الروضة قويت ثقة بنفسه وازداد نشاطه وتحمس ليقوم بأعمال وأنشطة متنوعة مع تكوين بشاعر الفخر والاعتزاز لما يشعر به من قدرة على الإنجاز.

فــترى هذا الطفل يقوم بمختلف الأعمال وبمبادرة من نفسه وخاصة انه يســتطيع في هذه الحالة أن يقضي حاجاته الخاصة بنفسه دون الاعتماد في ذلك على غيره.

٢- النزوع إلي الاستقلالية

ويتحدد دور الروضة هنا في كونها تستطيع أن تفسح المجال للطفل لكي يمــارس مسئولياته بنفسه وذلك لا يحدث الا اذا ضمن لهذا الطفل جو من الأمان والــراحة مــن حيــث مناسبة المباني والموقع وتقسيم وتوزيع المساحات داخل الروضة ومناسبة المرافق لحجم وخصائص الطفل الفيزيقية.

٣- استكشاف البيئة المحيطة

اذ إن الطفل لديه رغبة قوية في الاستكشاف ومن هنا يجب أن تتوفر في روضة الطفل البيئة الغنية إلي تنمي لديه حب الاستطلاع.

٤- التعبير عن المشاعر والأحاسيس

وتوفــر الروضـــة الأنشطة والأماكن الصالحة لقيام أنشطة توفر للطفل فرصـــة التعبـــير عن نفسه ومشاعره وما بداخلها... فتوفر له المسرح وتوفر له أماكـــن لمـــزاولة الأنشـــطة الجماعـــية مثل لعب الكرة والعزف على الموسيقى والتعبـــير الفني بالرسم والتلوين في ركن الفن أو حجرة التربية الفنية وتتيح لهم فرصـــة القيام بالأنشطة البيئية التي تبعدهم عن جو القلق والهم مثل أنشطة زرع الزهور في الحديقة أو تربية الطيور والحيوانات من خلال ما توفره المدرسة من أماكن للتربية والاستئناس.

٥- الإعداد للالتحاق بالمدرسة

ولابــد أن توفر الروضة المناخ التربوي المهيىء واللازم والذي يساعده على التفكير المنظم الهادف.

وتجعلـــه اكـــثر انضباطاً في سلوكه وتحكماً في عواطفه وأعصابه وان يكـــون أقـــرب إتـــباعاً للـــنظام وأكثر تقبلاً له من خلال توفير المساحات لعمل تمرينات في الصباح والتدريب على طابور يشبه طابور الصباح المدرسي.

٦-تنمية الجانب الجمالي

ودور الروضة هنا أن يراعي في تنظيمها وإنشائها الجانب الجمالي الذي يضـــمن للطفـــل أن يقع نظرة دائماً على كل ما هو جميل ومنسق وراقي ذوقياً فينمي لديه الحاسة الجمالية والتذوق التي في تناسق الألوان وتوزيع المساحات.

٧-الرعاية الصحية

ويتمثل ذلك داخل الروضة في توفير المرفق المعنية بصحة الطفل البدنية مـــثل (العـــيادة أو حجرة الزائرة الصحية) ويتوفر بها كل المستلزمات الواجب توافرها لرعاية الطفل صحياً.

٨-تنمية القدرة على التعبير

ويكون دور الروضة هنا هو توفير الوسائل المعنية على ذلك من صوراً علـــى الحوائط ومرافق متنوعة مثل (حجرة الفيديو- مسرح الروضة – التلفاز) وعلـــى أن تكـــون في حالة تغير وتبديل دائماً حتى تنمي خياله وإبداعه وقدراته التعبيرية.

ومـــن كـــل ذلك يتضح أهمية العناية بالروضة كعنصر أساسي وضامن لـــنجاح العملية التعليمية ككل فإذا صلح هذا العنصر وأعد وقدم بصورة ناجحة جاءت جميع خطوات عناصر العملية التعليمية أيسر وأنجح.

وهـــي التـــي تضمن للطفل تكوين شعور ايجابي منذ البداية نحو التعليم والعملـــية التعليمـــية فكم من أفراد تسربوا من التعليم وكان السبب في ذلك عدم تناسب الروضة التي يتلقون بها هذه العملية لهم ولظروفهم وخصائصهم.

ثانيا: دور الروضة في تفعيل دور المعلمة

حـــتى تســـتطيع المعلمـــة القيام بدورها المنوط بها لابد وأن يتوفر لها العوامـــل المســـاعد على ذلك وأذ لم تصلح المؤسسة كأحد أهم هذه العوامل في دورها قد تصبح عامل معرقل في سبيل أداء هذه المعلمة ومن أمثلة أوجه معاونة بيـــن المعلمة والروضة في الموصول إلي مستوى عالي الكفاية في أدائها وأثناء الموقف التعليمي.

١. توفير المناخ الفيزيقي الملائم

من حيث توافر الصفات التي تحقق لها الراحة أثناء عملها اليومي فمثلاً لابـــد من توافر المرافق التي تخص المعلمة بوجه الخصوص مثل توفير غرفة لهيئة التدريس تتناسب مع طبيعة عمل مدرسة رياض الأطفال فهي عادة ما تكون واسعة تصلح لعمل مشاريع جماعية يشار أولياء الأمور وآخرون من أبناء الحي ويمكـــن أن تحول إلي قاعة اجتماعات أو صالة لعرض إنتاج الأطفال والروضة اذا استدعي الأمر.

وقـــد تحـــتاج المعلمة غرفة لتقضي بها بعض الوقت بعيداً عن الأطفال لنفســـها أو للالتقاء بزميلاتها أو لاستبدال ملابسها من حيث اشتراكها في انشطة يلزمها ارتداء ملابس خاصة مثل الملابس الرياضية أو ملابس الشخصيات التي تقدم من خلال مسرح الروضة.

ولا يقتصـــر المناخ الفيزيقي على هذا فقط ولكن لابد من توافر الصفات الفيزيقـــية الواجـــبة داخل روضات الأطفال مثل اتساع المساحات وأمان المباني وتوفير أماكن لأداء الأنشطة التي تحقق منهج النشاط المطلوب من المعلمة على الوجه الأمثل التي ترضاه هي.

٢. توفير المناخ النفسي الذي يسمح بمعاملة الأطفال بنفس سوية غير معقدة

يتضـــح ذلــك في السياسة المتبعة داخل المؤسسة من قبل القائمين على إدارتهــا ونظام العمل بها بحيث أن تراعي كل حقوق المعلمة وتوضح واجباتها حــتى لا يكــون الموقــف التعليمي يشوبه أي غموض وتوافر جو من الاحترام ولــتقدير لدور المعلمة التربوي داخل المدرسة وتحقيق مبدأ التغذية الراجعة في محاولة للتقويم المستمر والتشجيع المعنوي الذي يدفع همتها للعمل الأفضل.

٣.توفير مصادر الاستزادة ولمعرفة والتثقيف

ويتمثل دور المؤسسة في ذلك في الحرص على توفير مجالات الاتصال بين لمعلمات وبين مصادر الخبرة والمعرفة في مجال رياض الأطفال من خلال اســتيراد الخــبرات من خلال شبكات الانترنت والندوات الثقافية والمحاضرات العلمية التي تصقل أذهان المعلمات وتثقفهم بشكل متخصص وبشكل عام أيضا.

ثالـثا: دور المؤسســة في تفعـيل دور المـنهج وكذلـك في تفعـيل دور الإمكانيات المادية والبشرية التي تحقق المنهج المستهدف:

إن مــنهج ريــاض الأطفال منهج ذو طابع خاص يتطلب لتنفيذ شروط وخصائص لابد وأن تتوفر في بيئة التعلم (المؤسسة التعليمية) ومن أهم الشروط اتساع المساحات، التوزيع الجيد للمباني داخل تلك المساحات.

ولأن هذا المنهج (منهج النشاط) يقوم على النشاط الذي يستهدف الجانب العقلــي والوجداني والحسحركي. اذا فلكل جانب من هذه الجوانب ما يقابله من الشروط الواجب توافرها في المؤسسة

فمثلا:

← الجانب العقلي

لابــد من توافر ما يحقق استثارة عقول الأطفال وتوفير مصادر الخبرة والمعــرفة للأطفال ويتمثل ذلك داخل المؤسسة في (الوسائط والوسائل التعليمية

المـــتاحة) فيمكـــن توفير مصادر معرفة كثير متمثلة في أماكن استئناس الحيوان والطيور (المزارع).

معـــامل الكمبـــيوتر ومعامل الطبيعة وحجرة الوسائط التي تحتوي على وسائل عرض المعلومات وتصدير الخبرات للطفل.

← الجانب الوجداني

يتمـــثل دور المؤسسة في تقديم أنشطة تنمي الجانب الانفعالي في توفير وســـائط الاشـــباع الاجتماعـــي والنفسي من خلال إتاحة الفرصة لعمل الحفلات والـــرحلات وإقامـــة المسارح التي توفر للطفل فرصة تمثل الأدوار الاجتماعية المختلفة.

← الجانب الحسحركي

ينمي هذا الجانب من خلال توفير المساحات الخضراء والملاعب وأماكن إقامـــة المسابقة لتنمية حواس وقدرات ومهارات الطفل البدنية واكتشاف القدرات والمهارات الكامنة بداخلهم وتنميتها.

وبهـــذا تكون المؤسسة من خلال توفيرها للوسائط والإمكانيات اللازمة لتنمـــية هذه المجالات قد فعلت دور منهج النشاط وحققت ما يهدف إليه في هذه المرحلة العمرية.

ويـــبقى لديها توفير الإمكانيات البشرية التي تستطيع التعامل مع الموقف التعليمـــي وإدارتـــه علـــى الوجه الأمثل والتي تستطيع استغلال هذه الإمكانيات الماديـــة والتـــي تراعـــي خصائص الطفل في هذه المرحلة العمرية حتى تحقق أهداف منهج النشاط التربوي والتعليمي.

مؤسسات رياض الأطفال أهدافها وأهميتها التربوية

تعتـــبر ريـــاض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلي تأهيل الطفـــل تأهـــيلاً ســـليماً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية وذلك حتى لا يشعر لطفل

بالانــتقال المفــاجيء مــن البيت إلي المدرسة، حيث تترك له الحرية التامة في ممارســة نشــاطاته واكتشــاف قدراته وميوله وإمكانياته وبذلك فهي تسعى إلي مساعدة الطفل في اكتساب مهارات وخبرات جديدة، وتتراوح أعمار الأطفال في هذه المرحلة ما بين عمر الثالثة والسادسة.

ويحتاج الأطفال في هذه المرحلة إلي التشجيع المستمر من معلمات هذه الــرياض مــن أجــل تنمــية حب العمل الفريقي لديهم، وغرس روح التعاون والمشــاركة الإيجابــية، والاعتماد على النفس والثقة فيها، واكتساب الكثير من المهارات اللغوية والاجتماعية وتكوين الاتجاهات السليمة تجاه العملية التعليمية.

ويعتــبر الطفــل فــي المــناهج الحديثة هو المحور الأساسي في جميع نشــاطاتها فهــي تدعوه دائماً إلي النشاطات الذاتية، وتنمي فيه عنصر التجريب والمحاولــة والاكتشاف، وتشجعه على اللعب الحر، وترض مبدأ الإجبار والقسر بــل تركــز على مبدأ المرونة والابداع والتجديد والشمول، وهذا كله يستوجب وجود المعلمة المدربة المحبة لمهنتها والتي تتمكن من التعامل مع الأطفال بحب وسعة صدر وصبر.

إن مــرحلة ريــاض الأطفــال مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المــراحل التعليمــية الأخرى كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وقائمة بذاتها لها فلســفتها الــتربوية وأهدافها السلوكية وسيكولوجيتها التعليمية والتعليمية الخاصة بها، وترتكز أهداف رياض الأطفال على احترام ذاتية الأطفال فرديتهم واستثارة تفكــيرهم الابداعي المستقل وتشجيعهم على التغير دون خوف، ورعاية الأطفال بدنياً وتعويدهم العادات الصحية السليمة ومساعدتهم على المعيشة ولعمل واللعب مــع الأخرين وتذوق الموسيقى والفن وجمال الطبيعة وتعويدهم التضحية ببعض رغباتهم في سبيل صالح الجماعة.

ومـــع أن مناهج رياض الأطفال لا يقوم على أسس أكاديمية أو خبرات محـــددة يقـــوم على توفير مختلف الخبرات والتجارب التي تخدم الطفل وتكسبه الخبرة اللازمة وتعمل على تنميته في مختلف مجالات النمو وهذا الأمر مختلف مـــن روضة إلي أخرى ومن منطقة إلي أخرى وهنا المطلب الملح والضروري بأن تقوم الجهات الرسمية المسئولة بوضع منهج موحد يعمم على الجميع ويجب الاعتناء بمعلمات رياض الأطفال وتحسين أدائهن المهني وعمل دورات تدريبية لهـــن وتحسين رواتبهن حتى يتماشى مع طبيعة رسالتهن في بناء اللبنات الأولى في حياة الأجيال القادمة.

ومما سبق يمكن تلخيص أهداف رياض الأطفال فيما يلي:

- ❖ إمتاع الأطفال في جو من الحرية والحركة.
- ❖ إكساب الأطفال المعلومات والفوائد المتنوعة من خلال اللعب والمرح.
- ❖ تنمية القيم والآداب والسلوك المرغوب عند الأطفال.
- ❖ تنمية الثقة بالنفس والانتماء لدى الأطفال.
- ❖ تدريب الأطفال على تحمل المسئولية والاعتماد على النفس.
- ❖ تحفيز الأطفال وخلق الدوافع الإيجابية عندهم نحو العمل.
- ❖ تنمية المهارات المختلفة والقدرات الإبداعية لدى الأطفال.
- ❖ تعويد الأطفال على حب الجماعة والعمل التعاوني.
- ❖ المســـاهمة في حل كثير من المشكلات لدى الأطفال كالخجل، والانطواء والعدوان... الخ.
- ❖ إطلاق سراح الطاقات المخزونة عند الأطفال وتفريغها بطريقة إيجابية.
- ❖ توطيد العلاقة بين الطفل ومعلمته من خلال التفاعل معه بصورة فردية.

الدور التربوية لمؤسسات رياض الأطفال:

إن أهداف التربية في رياض الأطفال لا تنفصل عن أهداف التربية بشكل عـــام، فـــإذا كانـــت تهدف إلي بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه بشخصية متكاملة، فإن الدور التربوي لرياض الأطفال يتمثل في:

- ❖ تنمـــية شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية.
- ❖ مساعدة الطفل على التعبير عن نفسه بالرموز الكلامية.
- ❖ مساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها.
- ❖ تساعد الطفل على الاندماج مع الأقران.
- ❖ تنمية احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة.
- ❖ تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات.
- ❖ تأهـــيل الطفـــل للتعلـــيم النظامي وإكسابه المفاهيم والمهارات الخاصة بالتربية الدينية واللغة العربية والرياضيات والفنون والموسيقى والتربية الصحية والاجتماعية.
- ❖ يؤهل الطفل للانتقال الطبيعي من الأسرة إلي المدرسة بعد سن السادسة.
- ❖ تنمية ثقة الطفل بذاته كإنسان له قدراته ومميزاته.
- ❖ التعاون مع الأسرة في تربية الأطفال.

يقـــاس تطـــور الأمـــم والمجتمعات بمدى اهتمامها وتطويرها لنظامها التربوي بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومتطلباته لذا يجب السعي حثيثاً لتحديث مـــناهج الأطفال بما يتناسب مع حاجات الطلاب والمستجدات التربوية والانفجار المعرفي الهائل المتلاحق.

الروضــــة

مع التطورات التي طرأت على برنامج الروضة بحيث أصبح يعتمد على مصادر تعلم متعددة ويتميز بمرونة كبيرة، كان لابد أن يتغير أيضا شكل المبنى وتصميماته الداخلية ومرافقه.

لذلــك تخضـــع الروضة لمواصفات معينة في بنائها وتأثيثها حتى تحقق الأهــداف منها وبشكل يتماشى مع الفلسفة التربوية من وراء إنشائها، لذا أصبح مـــن الضـــروري إنشـــاء وتأثيـــث الروضة طبقاً لمواصفات معينة تتوافر فيها خصائص البيئة المثيرة.

أولاً: موقع الروضة

تكـــاد تجمـــع جميع الدراسات التي أجريت حول الموقع المناسب لإقامة مبـــنى الروضة على ضرورة وجود الروضة في مكان قريب من سكن الأطفال حتى يتمكنوا من الوصول اليها مشياً على الأقدام وتوصي رابطة دور الحضانة في بريطانيا (The Nursery Association of Great Britain)

ألا تبعد الروضة عن سكن الطفل الأكثر من ربع ميل حتى أنه في بعض الولايـــات المـــتحدة الأمريكية يمنع القانون دور الحضانة من قبول اطفال من أماكـــن بعيدة حتى لا يضطر الأطفال إلي استخدام وسائل المواصلات لمسافات بعيدة مما يعرضهم للإجهاد.

قـــام المركز القومي للاستشارات الهندسية والمعمارية في بغداد بدراسة حول مباني رياض الأطفال وخص فيه مبنى الروضة بنمط من التصميمات التي روعـــي فيها حاجات الطفل التربوية والصحية واقترحت هذه الدراسة أن يكون موقع الروضة في مكان هادىء آمن بعيداً عن التلوث والأتربة وأماكن المصانع والســـكك الحديـــد والمعامل وعلى أرض مخضرة قريبة من المجمعات السكنية

بعــيدة عــن لطرق المزدحمة والأسواق، متصلاً بالطريق العام لتيسير وصول سيارات الإسعاف والإطفاء.

نســتخلص مما تقدم أن الاتجاه السائد في اختيار موقع مبنى الروضة أن يكــون وسط البيوت حتى يشعر الأطفال بألفة المكان ويوفر عليهم وقت ومشقة الانتقال.

ثانياً: مبنى الروضة

مــنذ نشــأتها والروضة تتميز عن المدرسة في مراحل التعليم الأخرى، ويلعــب المبــنى دوراً كبــيراً في توفير الفرص العديدة امام الأطفال كالشعور بالانتماء والاعتزاز بروضتهم ووجود المجال الخصب لاكتشاف قدراتهم وصقل شخصيتهم وتوفير الآمن والطمأنينة والراحة النفسية.

لذا تتميز الروضة بحجمها الصغير اذ يفضل القائمون على تربية طفل ما قــبل المدرســة بــأن تكون الروضة أقرب إلي البيت من المدرسة النظامية في حجمهــا وتجهيزاتها والمناخ العام، ويمكن القول بأن الشكل العام للروضة ابتعد تدريجــياً عن الشكل التقليدي بفضل نوعية الأثاث المنزلي من سجاجيد وستائر وألوان زاهية، ويفضل أن تكون من طابق واحد وتحيط بها الأشجار والساحات الواسعة.

يجب أن يتوفر في المبنى شروط الأمن والحماية ويؤمن سلامة الأطفال ويراعي في المبنى التصميم الجمالي.

ثالثاً: حجم الروضة

تعتبر الروضة كبيرة اذا وصل عدد الأطفال فيها إلي (١٢٠) طفل فأكثر فــي نظــر الكثيرين إأما من حيث الشكل فيفضل أن تكون الروضة على شكل " فــيلا" مــن طابق واحد، وتبلغ المساحة الموصى بها دولياً لكل طفل في غرفة الفصل ما بين (٢، ٣ م٢– ٢، ٧ م٢) أي ما يعادل ٥٠ قدماً مربعاً وضعف هذه

المســـاحة علـــى الاقــل في ساحة اللعب، ولكن هناك من يطالبون بنصيب أكبر للطفل في مساحة الروضة داخل المبنى وخارجه ولا شك أن توفير مساحة كافية تعطـــيه حـــرية الحركة سواء في الحديقة أو قاعة النشاط أو في الممرات خارج القاعـــات امـــا الســـاحات فيجب أن تكون فارغة واسعة مريحة لتلبية احتياجات الطفل في اللعب، ومن المهم أن تكون على علم بالمقاييس والمواصفات والمعايير المناســـبة لتخطيط المبنى على الورق.ويتطلب تصميم مبنى للروضة بمواصفات حديثة الكثير من الابتكار لاستغلال الساحات لخدمة أغراض مختلفة.

مرافق الروضة

تشمل مرافق الروضة ثلاثة أقسام هي:

١. مرافق تعليمية.
٢. مرافق الإدارة.
٣. مرافق الخدمات.

١. مرافق تعليمية.

تتكون من القاعات أو غرف النشاط وساحات اللعب والحدائق والقاعات المـــتعددة الأنشطة والأغراض مثل قاعة الموسيقى أو الأنشطة الفنية " المرسم" وصالة الألعاب الرياضية وقاعة العروض الضوئية والمكتبة والمطعم ولمسرح.

غرفة النشاط

يفضل أن تكون مستطيلة الشكل حتى يمكن تقسيمها إلي أركان ومراكز الاهـــتمام مـــع توفير مساحة كافية للممرات داخل الغرفة وتتيح للأطفال حرية الحـــركة، وفـــيما يختص بحجم الغرفة فإن قاعة كبيرة تتسع لحوالي (٢٥) طفل بواقـــع (٥٠) قدم مربعاً لكل طفل تعتبر مناسبة وكقاعدة فإن غرفة نشاط واسعة أفضـــل من مجموعة حجرات لأنه سيكون بإمكان المعلمة ملاحظة أكبر عدد من الأطفـــال فـــي وقـــت واحد، ومن الأمور التي يجب مراعتها في غرفة النشاط

الإضـــاءة والتهوية ودرجة الحرارة اذ ينبغي توفير إضاءة طبيعية كافية وتنظيم غــرفة النشاط بشكل يسمح بتعرض الأطفال لحرارة الشمس في الشتاء وحجبها عنهم في الصيف، كما يمكن التحكم في التهوية عن طريق التصميم الجيد للنوافذ وتوفــير الكراسي الخفيفة لوزن ليسهل على الأطفال تحريكها وتغيير أماكنها بما يــتفق وطبيعة الأحوال الجوية ومتطلبات النشاط وينبغي أن تكون المناضد ذات ســطوح ملســاء غير لامعة حتى لا تعكس الضوء في عين الأطفال وتخصيص مــرافق صــحية بــأعداد كافية لا تقل عن مرحاض وحوض لكل (١٠) أطفال وتكــون قريــبة بالإضــافة إلــي عدد من حنفيات مياه الشرب، وتعتمد بعض الروضـــات إلي إلحاق حمام صغير بغرفة النشاط يشتمل على دورة مياه مناسبة لحجــم الطفل لها باب يحجب النصف الأسفل فقط بحيث يسمح للمعلمة التأكد من ســلامة الطفــل من النصف العلوي أما اذا كانت مساحة الغرفة لا تسمح بذلك فيجب أن يكون الحمام قريب جداً من غرفة النشاط.

تــرص الروضة على توفير بعض الأحواض الكبيرة أمام غرفة النشاط بعضها في الأرض يقوم الأطفال باستنباتها وبعضها على حوامل وتملأ بالماء أو الــرمل الجــاف أو بالرمل المبلل بحيث يستطيع الأطفال أن يبنوا بها أو يعلموا أشــكالاً فيكتســبوا المفاهيم العلمية والرياضية وينمو خيالهم ومهاراتهم الحركية والفنــية ويمكــن أن تتضــمن غرفة النشاط ركناً لألعاب الماء والرمل بأنواعها المخــتلفة علــى أن تكــون أرضية هذا الركن من النوع الذي يتحمل التنظيف المستمر ولا بأس بأن يكون منخفض قليلاً عملية وجمالية.

عند تنظيم حجرة النشاط يجب مراعاة الآتي:

تنظيم الأركان بشكل يتيح للأطفال الأنشطة بحرية دون إزعاج الأخرين في الأركان الأخرى، وهذا يتطلب أن يكون ركن القراءة في مكان بعيد عن ركن

الآلات الموسـيقية أو ركن التمثيل والدراما، وان يكون ركن التلوين والأنشطة الفنية في مكان قريب من حوض ماء.

التأكد من وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة في الأماكن التي تستخدم فيها الأجهزة الكهربائية مثل أجهزة الاستماع أو العرض.

الـتأكد مـن وجود ممرات كافية لتحرك الأطفال دون إرباك أو إزعاج الآخرين في الأركان الأخرى، تنظيم الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في أماكـن مـتقاربة، مع الحرص على عدم تداخل الأركان ليكون لكل ركن حدوده وملامحه لخاصة به.

تنظيم الأركان بشكل يسمح للمعلمة بأن ترى الأطفال أثناء العمل لتعرف مـن يحتاج منهم إلي المساعدة أو التوجيه، مراعاة الناحية الجمالية وتنمية الذوق الفني لدى الأطفال من خلال تنظيم حجرة النشاط.

الحديقة وساحة اللعب

لا تخلـو روضـة من ساحة كبيرة يغطي جزء منها بالعشب الأخضر ويغطـي الجزء الباقي بالرمل النظيف لإقامة أجهزة اللعب الكبيرة عليه ويفضل أن تظل الأجهزة لحمايتها وحماية الأطفال من حرارة الشمس في شهور الصيف ومـن المطر في الشتاء ولا داعي من الإكثار من الأجهزة اذ يكفي جهاز للتسلق وآخر للتزحلق وربما أضيف إليها جهاز للتعلق والأرجحة.

فالحديقـة مكـان يـنطلق فيها الأطفال ليحفزوا في الأرض مستخدمين الأدوات الحقيقـية البيوت من الرمال أو ألواح الخشب ويبتكرون أشكالاً مختلفة، ومن أجل ذلك هم بحاجة إلي مساحة كبيرة مفتوحة لا تحد من حركتهم أو خيالهم حيث أن السكن الحديث في وخاصة في المدن قد ضاق حجمه ولم يعد فيه مكان للجري واللعب والإنطلاق.

وتقــول تينا بروس ١٩٨٩ نحتاج لجهاز تسلق فقط عندما لا تكون هناك شـــجرة ليتسلقها الأطفال وتعني بقولها هذا أن الأشياء الطبيعية أفضل بكثير من بديلاتها الصناعية وهذا ما قاله " روسو، وفربل، ومنتسوري" وغيرهم من الرواد في مجال التربية، ولهذا يفضل وجود أشجار في الحديقة من النوع لذي يستطيع الأطفال الجلوس على أغصانها أو بناء أعشاش صغيرة عليها لأنها مصدر سعادة للأطفال ويمكن تزويد الحديقة بإطارات السيارات والحبال للتسلق.

الحديقــة ليست مكاناً منفصلاً تماماً عن غرفة النشاط فهناك العديد من الأنشــطة التي يمكن ممارستها في الخارج، ويحتاج ذلك إلي أماكن مظللة تتيح بعــض الخصوصـــية من هذه الأنشطة الألعاب الرمل والماء ولتشكيل وأعمال النجارة والتجارب العلمية في الطبيعة وغيرها من الأنشطة التي تمارس كل يوم ولا تتسع لها غرفة النشاط، والمبدأ الذي يجب أن تسير عليه الروضة أن يقضي الأطفـــال اقـــل ما يمكن من الوقت بالداخل والخروج إلي الحديقة والهواء الطلق كلما أمكن ذلك، وهناك بعض الروضات يوجد في فنائها حمام سباحة يتعلم فيه الأطفـــال السباحة، ويجب أن يكون الحمام في مكان مميز مشمس يعطي ضماناً بالعــزلة والأمـــان ل\الأطفال مما يتيح لهم فرصة الثقة في الماء والقيام بعمليات غطـــس قصـــيرة وحـــركات عوم سهلة ثم الاسترخاء في الشمس كل هذا تحت ملاحظة المعلمات.

وإمكانـــات الحديقة لاتقف عند هذا الحد فبالإضافة إلي أماكن الاستنبات والأشجار التي يتسلقها الأطفال أو جلسون تحتها ويحولونها إلي بيت يمارسون فـــيه لعـــبهم الدرامي وأماكن اللعب بأجهزة تنمية المهارات الحركية، ولابد من تخصيص أجزاء من الحديقة لإشباع حب المغامرة والاستكشاف لدى الطفل.

غرفة الموسيقى

مـــن الممكن أن تتضمن الروضة غرفة خاصة بالموسيقى بجانب ركن الموســـيقى داخل قاعة النشاط وذلك لممارسة النشاط الموسيقي بشكل اكبر يتيح للطفل فرصة التعبير الحركي مع الموسيقى بجانب توفير الآلات الموسيقية التي لا تتســـع لها غرفة النشاط وتشمل بعض الالات الإيقاعية والموسيقية المتنوعة التي تعزف عليها المعلمة ويتمرن الأطفال عليها.

الإدارة

وتشـــمل عـــادة حجـــرة المديـــرة والمساعدة وحجرة المعلمات وحجرة الاســـتقبال ولسكرتارية وحجرة الطبيبة والممرضة وحجرة المشرفة الاجتماعية وقاعـــة تصلح لاستقبال أولياء الأمور والاجتماع بهم. وقد يعترض البعض على وجـــود غـــرفة لهيئة التدريس على اساس أن المكان الطبيعي مع الأطفال ولكن المعلمة أيضا تحتاج لبعض الوقت بعيداً عن الأطفال لنفسها أو للالتقاء بزميلاتها، وعادة ما تكون غرفة المعلمات واسعة تصلح لعمل مشاريع جماعية يشارك فيها أولـــياء الأمـــور ويمكـــن أن تحول إلي قاعة اجتماعات أو صالة لعرض إنتاج الأطفال والروضة عند الحاجة.

الخدمات

- ❖ وتشـــمل الخدمات الصحية مثل غرفة الاسعافات الأولية أو العزل لمنع العـــدوى ويفضـــل أن يوضع بها سرير أو اثنين بالإضافة إلي الأدوية والاسعافات الأولية اللازمة وخزانة لحفظ السجلات للأطفال.
- ❖ غـــرفة المشـــرفة الاجتماعية أو الأخصائية النفسية حيث يحتاج بعض الأطفال أحياناً إلي مكان هادىء ينفردون فيه مع الأخصائية النفسية أو المشرفة الاجتماعية للتحدث عن المشكلات التي لا يستطيعون الإفصاح

عـــنها أمـــام زملائهم، كما أن هذه الغرفة تستخدم عادة للاجتماع بولي الأمر عندما يواجه الطفل مشكلة تحتاج لتعاون الأسرة.

❖ وســـواء كانـــت الروضـــة تقدم وجبة غذائية ساخنة أو لا فإن المطبخ اساسي في الروضة وينبغي أن يكون مفتوحاً امام الأطفال ويعتبر عادة مـــن المرافق التعليمية حيث يمثل جزءاً من أماكن النشاط في الروضة فمـــن خـــلال مـــا يقوم الأطفال بإعداده من أصناف الطعام والشراب يـــتعلمون الكثـــير عـــن طبيعة وخواص الأشياء والخامات ويكتسبون المفاهـــيم العلمية والرياضية مثل مفهوم التغير والقيم الغذائية والمقادير والكمـــيات والأوزان ويـــنمون حواسهم ومهاراتهم الحركية إلي جانب اكتســـابهم العادات الغذائية السليمة وتنمية الاهتمام بالنظافة والمحافظة على البيئة.

❖ بالإضافة إلي أماكن التخزين الموجودة بغرف النشاط والإدارة قد تحتاج الروضة إلي غرفة أو أكثر لتخزين ما لا يحتاج إليه الأطفال يومياً مثل خامات التربية الفنية أو الأجهزة السمعية البصرية وخاصة اذا لم تتوافر في الروضة مكتبة أو قاعة للعروض أو الألعاب التربوية.

❖ كما تحتاج الروضة إلي غرفة لحفظ أدوات النظافة وقد تكون هي نفسها غـــرفة عـــاملات النظافة أو غرفة الغسيل اذ لا بد من تخصيص مكان للمســـاعدات وآخـــر لغســـيل ما تستخدمه الروضة من مفارش وفوط ومرايل وغيرها من لمستلزمات الأساسية للروضة.

❖ وقد ترى الروضة أن توفر مكان يتناول فيه الأطفال طعامهم أو مسرحاً يـــؤدون علـــيه امام أولياء الأمور بعض العروض، ومكتبة تتوفر فيها الأنواع المختلفة من لكتب ولقصص ويشاهدون فيها الأفلام.

وهذا يرجع بالطبع إلي ظروف كل روضة وإمكاناتها وظروف البلد الذي توجـد فيه الروضة اذ قد تحتم بعض الأحوال الجوية لبلد ما وجود قاعة مكيفة لـيمارس الأطفـال فيها ألعابهم الحركية أو يستريحوا فيها لحين وصول أولياء الأمـور لإصطحابهم للبيت، ومن الضروري أن تتوافر شروط السلامة والأمان فـي جميع مرافق الروضة وتجهيزاتها ولا مانع من إحاطة الروضة بسور من البناء أو الأشجار الكبيرة فهذا يمنح الطفل لشعور بالأمان ويحمي المبنى.

المؤسسة في مصر:

سوف نتناول الأن نماذج للمؤسسات التعليمية كما توجد الأن في مصر

أولاً: الروضات الحكومية

وسـوف نتـناول نمـوذج لاحدى الروضات الأهلية وهي روضة (نور الإسلام) بوردان – محافظة الجيزة– وذلك من حيث:

١. **الموقع** : نجـد ان الروضـة يقع مدخلها على شارع عمومي، وفي وسط مجمع سكني.

٢. **المبنى** : يـتكون المبـنى من ثلاثة طوابق الطابق الأول توجد به قاعات النشاط، والدور الثاني خاص بالإدارة حيث توجد به غرفة المدير والسكرتارية، اما الدور الثالث فهو غير مستغل.

٣. **قاعـة النشـاط** : نجـد ان مسـاحة القاعة، وهي مجهزة تجهيزات بسيطة والإضاءة بها مناسبة وكذلك التهوية فهي تحتوي على نوافذ توفر إضـاءة وتهويـة جـيدة، ولكن سقف لقاعة عالي بشكل كبير، وجـدران القاعة ملونة البنفسجي والأصفر الفاتح بشكل لا يوفر البهجة للأطفال واحدى جدران القاعة عليها سبورة كبيرة.

٤. **المطـبخ** : غرفة المطبخ صغيرة جداً والمطبخ غير مخصص للأطفال ولكن لخدمة الادارة.

٥.**دورة المياه** : نجد ان دورة المياه ارتفاعها مناسب للأطفال ولكن الأحواض لا يناسب ارتفاعها الاطفال.

٦. **الفناء** : الفـناء عـبارة عن مساحة واسعة مغطاة بالرمل وبه الأشجار والنباتات الصغيرة، ويضم الفناء بعض الألعاب مثل المراجيح.

ثانياً: الروضة التجريبية

وسـوف نتـناول نمـوذج لاحـدى الروضات التابعة لاحدى المدارس التجريبية وهي مرسة (الشهيد عادل عبيد التجريبية لغات) وهي تتبع إدارة منشأة القناطر التعليمية- وذلك من حيث:

١. **الموقع** :يقع مدخل المدرسة على شارع عمومي، وفي تجمع سكني.

٢.**المبنى** :يـتكون المبـنى من خمسة طوابق الطابق الأول توجد به دورات المـياه وأماكـن إقامة الحفلات والدور الثاني خاص بـالإدارة وقاعـات الروضة،وباقي الأدوار خاصة بالمرحلة الابتدائية.

٣. **غـرفة المديـر** : وهي تقع في الطابق الثاني وبها مكان للاستقبال الزائرين وأولياء الأمور.

٤. **المطبخ** : وهو حجرة صغيرة مخصص للإدارة.

٥.**حجرة الطبيب** : وهي حجرة واسعة مجهزة للاستقبال اي حالة مرضية تحدث للطلبة، وهي تقع بجوار حجرة المدير.

٦. **قاعـات النشـاط** :تتكون الروضة من ستة قاعات نشاط، ثلاث منها خاصة للمسـتوى الأول (Kg1) والثلاثة الأخرين خاصة للمستوى الثاني (Kg2).

وسوف نتناول نموذج لإحدى قاعات النشاط وهي قاعة (بكار):

أ. الإضـــاءة والـــتهوية فـــي هذه القاعة مناسبة لأنه يوجد مصادر إضاءة وتهويـــة طبيعـــية تتمثل في النوافذ ومصادر إضاءة صناعية تتمثل في وجود حوالي ستة عشر لمبة إضاءة.

ب. القاعة مجهزة بكراسي وطاولات مناسبة للأطفال.

ج. جـــدران القاعـــة ثلاثة منها مغطاة بالجلاد ذو الألوان المبهجة والجدار الرابع مغطى بلوحة وبرية كبيرة لعرض الوسائل التعليمية.

د. الأركان:

- ركن العلوم

ويحـــتوى هـــذا الركـــن على الوسائل التعليمية لعلمية ولكن معظم هذه الوسائل معلق على أحد جدران القاعة أي أن الأطفال لا يمكنهم الاستفادة منه بشكل مباشر.

- ركن الأسرة

ويوجد في أحد أإكان القاعة وهو معزول بشكل نسبي عن باقي الأركان ويوجد به متسع للأدوات الخاصة بركن االأسرة.

- ركن الحل والتركيب

ويقـــع في أحد أركان القاعة به متسع للأدوات الخاصة بهذا الركن وبه أماكن للأطفال.

- ركن اللغة الانجليزية

الأدوات والوسائل الخاصة بهذا الركن معلقة على الحائط وليس لها مكان خاص بها في القاعة.

- ركن الفن

وهو يقع في أحد أركان القاعة وبه مكان لعرض أعمال الأطفال ومكان لعرض بعض الأعمال الفنية ومكان للأدوات الفنية وأماكن للأطفال.

- ركن المسرح

ويقع في أحد أركان قاعة النشاط وبه مكان لمسرح العرائس الذي يوجد في مكان بحيث يراه كل الأطفال في القاعة.

٧. قاعة الكمبيوتر والفيديو

وهي قاعة كبيرة تتسع لحوالي ثلاثين طفلاً وبها أماكن لجلوس الأطفال وأماكن مخصصة للكمبيوتر والفيديو، والإضاءة والتهوية في هذه الحجرة مناسبة لأنها تحتوي على حولي أربعة نوافذ وبها إضاءة صناعية كافية.

٨. دورة المياه

ارتفاع دورة المياه مناسب للأطفال كذلك ارتفاع الأحواض ويوجد حولي ستة دورات مياه للبنين ومثلهم للبنات.

٩. الفناء

يتســـع الفناء لحوالي ستين طفلاً وهو مغطى بالرمل وبه عدد من ألعاب الفناء وبه مجموعة من الأشجار وهو مخصص للأطفال لروضة فقط، ومعزول عن باقي المدرسة ويوصله بالمدرسة باب حديدي كبير.

ثالثاً: المؤسسات الخاصة *(High Class School)*

وسوف نتناول نموذج لاحدى المدارس الخاصة وهي مردسة (كلية طيبة الأمريكية)– وذلك من حيث:

١. الموقع

تقع المدرسة على أحد الشوارع العمومية ولايحيط بها مجمعات سكنية.

٢.المبنى

المبنى على هيئة منزل كبير ذو الألوان جميلة.

٣.الساحة الخضراء

وهـــي مساحة كبيرة مغطاة بالنجيلة الخضراء وبها أماكن للعب الأطفال وأماكن لجلوس الاطفال.

٤. المزرعة

بهـــا أماكــن لتربية بعض الطيور والحيوانات وتتميز هذه الأماكن بانها تتــيح للطفل أن يشاهد الطيور والحيوانات دون أن يقترب منها حتى لا يزعجها ولا تؤذيه.

٥.ساحات اللعب المفتوح

بها مدينة مرورية كاملة مجهزة بالكامل، كما يوجد أماكن بهذه الساحات للألعاب الحرة.

٦. حمام السباحة

يوجــد مجموعة من الحجرات ليبدل الأطفال بها ملابسهم، ويوجد حمام سباحة كبير وعمقه مناسب للأطفال.

٧.صلة الاستقبال

وهي صلة مجهزة لاستقبال الزائرين وأولياء الأمور.

٨.حجرة الطبيب

وهي حجرة مجهزة لاستقبال ألحالات المرضية الطارئة.

٩.قاعة النشاط

وهـــي قاعـــة واســـعة بهـــا أماكن مخصصة ومناسبة لجلوس الاطفال، والاضاءة والتهوية مناسبة بها فهي تحتوي على مجموعة من النوافذ كما تحتوي على مصادر للإضاءة الصناعية.

١٠. ركن الأسرة

وهــو عبارة عن مكان واسع يسمح بوضع العديد من الأدوات الخاصة بهذا الركن وبه إأماكن للعب الأطفال.

١١. ركن المكتبة

وهــو مقســم لجزئيــن جزء يوجد به الوسائل والأدوات الخاصة بركن المكتبة وجزء به الكراسي الطاولات الخاصة بالأطفال في هذا اركن.

١٢. قاعة الالعاب

وهي قاعة واسعة بها مجموعة من الالعاب الصغيرة.

١٣. قاعة اللعب الدرامي

وهي قاعة واسعة ومجهزة للعب الأطفال الدرامي.

١٤. قاعة الكمبيوتر

وهــي قاعــة تتسع لحوالي عشرين جهاز كمبيوتر وعشرين طفل، وبها مجموعة من النوافذ توفر الاضاءة والتهوية المناسبة، وكذلك بها مصادر اضاءة صناعية.

١٥. المسرح

وهو قاعة كبيرة مجهزة بمسرح كبير، وتتسع لحوالي ١٠٠ مشاهد.

١٦. دورة المياه

يوجــد حوالي خمسة دورات مياه للبنات ومثلهم للبنين، وارتفاع دورات المياه مناسب للأطفال وكذلك ارتفاع الأحواض يناسب الأطفال.

رسم توضيحي مقترح لتخطيط مبنى الروضة وقاعة النشاط

شكل (١)

١. مزرعة حيوانات وأدوات زراعة.
٢. حديقة.
٣. منطقة مرتفعة للعب الدرامي.
٤. منطقة مغطاة للعب بالخارج.
٥. بيت مغلق للألعاب.
٦. منطقة لعب ببلوكات البناء.
٧. منطقة لعب بالرمال.
٨. ركن النجارة.
٩. ركن الموسيقى.
١٠.ركن البيئة.
١١.منطقة عرض.
١٢.ركن الفن.
١٣.ركن العلوم والرياضيات.
١٤.ركن اللغة.
١٥.منطقة هادئة للقراءة.
١٦.خزائن صغيرة مفتوحة.
١٧.خزائن.
١٨.منطقة عرض.
١٩.ركن الاستماع.
٢٠.أجهزة للعب بالخارج.
٢١.مراجيح تزحلق.
٢٢.منطقة بها صندوق رمل وأجهزة تسلق.

☆ قاعة ▭ أرفف
◻ حوض ــــ لوحة اعلانات

الفصل التاسع

أدوار معلمة الروضة

تقوم معلمة الروضة بالعديد من الأدوار داخل الروضة وخارجها، إذ أن لها أدواراً تربوية وتعليمية، وأخرى إدارية، وأدواراً اجتماعية وإنسانية.

وقبل أن نتناول هذه الأدوار، نبدأ بتحديد مفهوم الدور.

مفهوم دور المعلمة ودور معلمة رياض الأطفال

إذ يمكـــن تعريف الدور المطلوب من المعلمة بأنه "مجموعة المسئوليات والواجـــبات التي يجب أن تقوم بها المعلمة سواء كانت داخل الفصل الدراسي أو فـــي خارجه والتي تؤدي قيامها بها إلى تحسين مستوى أدائها والارتقاء بمستوى العملية التعليمية ككل".

والأدوار دائمـــة التغير لذلك على المعلمة مراجعة برامج إعداد المعلمين دائماً لمواكبة التغيرات التي تحدث في النظام التعليمي بفلسفته وأهدافه. ونلاحظ أن إذا كـــان المعلـــم مطالباً في مراحل التعليم المختلفة بأن يتضمن مادة علمية معينة ويحسن إدارة الفصل .... وغيره.

والموقـــف مختلف مع معلمة رياض الأطفال فالتربية في الروضة ذات أهمـــية خاصة في حد ذاتها بالإضافة إلى أهميتها بالنسبة للإعداد للمرحلة التالية فـــي ســـلم الـــتعلم لذلك فهي تحتاج إلى المربي الدارس لعلم نفس النمو خاصة ســـيكولوجية الطفولـــة وأيضا المربي المراعي لحاجات الطفل في هذه المرحلة والمربي الذي على علم جيداً بأدواره وواجباته نحو مهنته.

فكـــل هـــذا لابد من توافره في معلمة رياض الأطفال فالمعلمة من أهم العوامل المؤثرة في تكيف الطفل.

وبذلك نجد أن معلمة الروضة تقوم بأدوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة.

فـــإذا كان المعلم في مراحل التعليم الأخرى مطالباً بأن يتقن مادة علمية معيـــنة ويحســـن إدارة الفصـــل فإن معلمة الروضة مسئولة عن كل ما يتعلمه الأطفـــال إلـــى جانـــب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياتهم.

ونتناول فيما يلي أهم أدوار معلمة الروضة.

أولاً: الأدوار التعليمية: (وتشمل على):

١. دور المعلمة في التخطيط للعملية التعليمية

التخطـيط سمة من سمات العصر والغرض منه توجيه العمل بحيث لا يترك شيء للصدفة أو العشوائية والارتجال.

ومن أهداف التخطيط

١. تحديد أهداف التعليم.

٢. اختيار المحتوى المناسب.

٣. اختيار أفضل الأساليب والاستراتيجيات.

٤. تسهيل عملية التقويم.

والتخطيط لابد أن يتم في ضوء فهمها لطبيعة مرحلة النمو وخصائصها والفـــروق الفـــردية كذلـــك معرفتنا الوثيقة بخصائص المجتمع الذي يعيش فيه الأطفـــال ويـــتفاعلون معه كذلك إدراكنا لفلسفة مرحلة رياض الأطفال وأهدافها والاتجاهات التربوية الحديثة فيها.

المشاكل التي تتعرض لها المعلمة من عدم التخطيط

١- إهمال بعض جوانب النمو فنركز على جانب وتهمل أخرى في حين أن هدفنا في الروضة التنمية الشاملة المتكاملة في شتى نواحي النمو.

٢- عدم أخذ قدرات الأطفال ومستويات نموهم في الاعتبار.

٣- تجاهل الفروق الفردية بين الأطفال.

٤- الوقــوع فــي أخطــاء وذلــك بالنســبة للمحــتوى العلمي أو اختيار الاستراتيجيات والأساليب والمواد والإمكانات المتاحة أو لتقديرها للوقت المطلوب وهكذا...

٥- لا تســتطيع أن تقــيم مستوى الأطفال أو ذاتها وبهذا لا يمكنها أن تقوم بالتقويم للأطفال أو نموها المهني.

مفاهيم خاطئة عن التخطيط

١. التخطيط مضيعة للوقت بأن تستغرق عملية التخطيط وقت كثير ولكــن بالتدريــب والــتكرار تصبح عادة وتكتسب فيها مهارة تختصــر الكثير من الوقت والجهد، وتشمل الخطة بعض البنود الأساســية بشــكل مختصر بحيث تؤدي الخطة في النهاية إلي تنظيم العمل وتوجيهه وتقييمه.

٢. التخطــيط يقــيد المعلمة وذلك يحدث عندما تكون المعلمة عبدة للخطــة لابــد أن تكون مرنة في تطبيقها بحيث يجرى تعديلها حســبما يقتضــيه الموقف التعليمي والغرض من التخطيط هذا تنظــيم الأفكــار والإمكانات واستغلال مصادر للتعليم والتفكير المسبق في الاستراتيجيات المناسبة.

٣. التخطــيط للأمور الكبيرة فقط أن التخطيط لابد أن يكون سبيلاً وطــريقة حياتنا في كل ما تقوم به من أعمال كبيرة أو صغيرة ويتطلــب من المعلمة حسن التخطيط والقيام بدور كبير وتعويد الأطفال أن يخططوا لأنفسهم وتقوم بتوجيههم حتى يحسنوا هذه المهارة العامة.

أنــواع التخطــيط يوجــد بعيد المدى (شهري أو أكثر أو لمدة أسبوع) وقصير المدى وهو التخطيط اليومي.

أهــم العناصر التي ينبغي أن تشملها الخطة التعليمية قصيرة المدى التي تضعها المعلمة.

أولاً: الأهداف التعليمية

يــتم تحديدهــا فــي ضــوء فلســفة مــرحلة رياض الأطفال وأهدافها والخصــائص النفسية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ومستويات نمو الأطفال والفروق الفردية بينهم وطبيعة البيئة الاجتماعية / الثقافية التي يأتون منها وينبغي تحديــد الهــداف التعليمــية كخطوة أولى يأتي بعدها الخطوات التالية من تحديد للمســتوى العلمــي والأنشطة والأساليب فلا تحدد الأنشطة ثم يجرى البحث عن الأهداف التي تحققها.

وتــتأثر عملية تحديد الأهداف بفلسفة المعلمة والأساليب العلمية والعملية بمفهومها لعملية التعليم.

ثانياً: اختيار المحتوى والاستراتيجية والأنشطة التعليمية

ويكــون الدور المهم للمعلمة توفير خبرات مباشرة للأطفال تمكنهم من فهم واستيعاب المعاني والأفكار الرئيسية ومشتقاتها بطريقة متكاملة.

وفــي مرحلة التخطيط وقبل بدء بالتنفيذ تحتاج المعلمة لأن تقوم بتحليل المحــتوى للتوصــل إلــي المفاهيم والمهارات الرئيسية والفرعية التي يجب أن يــتعلمها لطفــل كي يحقق الهدف التعليمي المحدد، كما تساعد المعلمة في علية وضــع اختبارات قبلية للوقوف على المستوى لمدخلي لكل طفل ومدى استعداده للــبدء فــي الــتعلم الجديد ويرشده إلي الإجراءات اللازمة لبناء الاستعداد وسد الفجوات في الخبرات التعليمية لطفل ما.

ثالثاً: اختيار الوسائط والخدمات التعليمية المساندة

فهنا لابد للمعلمة أن:

١- تتعرف على الوسائل والمواد التعليمية المتوفرة والتي يمكن توفيرها أو إنتاجها محلياً.

٢- دراسة خصائص كل وسيلة وما لها من مزايا وما بها من نواحي قصور.

٣- اختيار أفضل البدائل التي تحقق ملاءمة الوسيلة لكل من (الأهداف- خصائص الأطفال – نمط العليم فردي- جماعي – بنية المادة وتنظيمها).

٤- إجادة استخدام الوسائل المختلفة لضمان تحقيق الفائدة المنشودة.

رابعاً: تحديد أساليب التقويم ووسائله

فعلى المعلمة عدم ترك هذه الخطوة للنهاية بل أن التقويم عملية مستمرة منذ البداية وحتى النهاية للتأكد أن الأهداف الموضوعة للموقف التعليمي قد تحققت بالشكل وبالمحكات التي تحددها الأهداف المصاغة سلوكياً وعملية التقويم المستمرة تزود المعلمة بالتغذية الراجعة حيث تلاحظ أطفالها أثناء النشاط وتقف على تقدمهم والصعوبات التي يواجهونها فتؤجل خططاً أو تلغي أخرى أو تستبدلها لأنها حريصة على ألا تقدم الكثير من المتغيرات والمدخلات في آن واحد حتى لا تعوق عملية التعلم كما عليها ألا تبسط الموقف أكثر من اللازم فتكون المدخلات قليلة فيمل الطفل النشاط ويفقد حماسة للتعلم والاكتشاف.

ونود في نهاية هذا الجزء الخاص بالتخطيط نؤكد أن التخطيط لا يعني التقييد للمعلمة وإلزامها بكل ما جاء في خطتها فبإمكان المعلمة بل من واجبها أن تعدل من خطتها الموضوعة بما تراه مناسباً أثناء الممارسة الفعلية فالتخطيط لا يلغي التلقائية والابتكار ولكنه يحمي العملية التعليمية من العشوائية ويساعد على

تنظيم الأفكار وترتيبها ويضمن الاستمرار والتتابع والتسلسل والترابط لسليم في خبرات الأطفال.

٢- دور المعلمة في تنظيم البيئة التعليمية

أهمـــية التنظـــيم في ظل المفهوم الحديث للتعليم حيث يطلب من المعلمة التقليل من التعليم المباشر واستخدام أساليب التعليم غير المباشر من خلال تنظيم بيـــئة المـــتعلم ووقته واستخدام العديد من الوسائل والمواد ومصادر المعلومات وتوجيه عمليات الاستكشاف ليعلم الطفل نفسه بنفسه معظم لوقت.

فمعلمـــة الروضـــة مطالـــبة بجهود مضاعفة لتنظيم تعليم الأطفال نظراً لصغر سنهم وخبرتهم المحدودة في مجال الاعتماد على النفس في تنظيم شئونهم ووقتهم وفي استغلال فرص التعلم المتاحة، وتحتاج معلمة الروضة إلي أن تنظم الأطفـــال أنفسهم أثناء النشاط بالإضافة إلي تنظيم وقتهم والمكان الذي يمارسون فـــيه نشـــاطهم والإمكانـــات البشـــرية والمادية التي يحتاجونها لتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة في خطة التعليم.

أولاً: الأهداف التعليمية

أ. تنظيم الأطفال حسب فئة السن.

ب. تنظيم الأطفال تنظيم عائلي (ما بين الرابعة والسادية) كأنهم اطفال في أسرة واحدة.

ج. التنظيم المتوازي خلط القاعات في بعض الأنشطة.

د. تنظيم الأطفال داخل الفصول. (نمط جماعي – نم فردي).

ثانياً: تنظيم المكان

لابـــد مـــن مـــراعاة توفر الشروط الصحية والسلامة من حيث التهوية والإضاءة والمساحة والنظافة والتجهيزات والتأثيث المناسب.

كمـــا يراعـــي عـــدم وجود أي مصدر للخطر أو الأذى مثل توصيلات كهربـــية المكشـــوفة أو الـــبروزات أو الحواجز في الممرات التي يتحرك فيها الأطفال ثم تأتي بعد ذلك عملية تنظيم الطفل داخل الفصل. وتقوم المعلمة بتنظيم جلـــوس الأطفـــال حسب الأنشطة التي تقدمها فمثلاً تجلسهم في جماعة في شكل نصـــف دائـــرة على وسائد أو موكيت عند القاء القصة ومرة اخرى تجلسهم في شكل مجموعات في الأركان. وهكذا يجد لطفل نفسه في مجموعة عمل ما وهو يمـــارس أنشطة لغوية وفي مجموعة أخرى عندما يتطلب العمل بمهارات يدوية ذات طبـــيعة خاصـــة. وتتضح المعلمة بأن تقلل قدر الإمكان من أسلوب التعليم الجماعـــي وأن تذهب إلي الأطفال حيث يجلسون في مجموعات صغيرة وتوجد تعلـــيماتها أو توجـــيهاتها لهـــم أو تعرض عليهم ما يساعدهم على إنجاز المهام لمطلوبـــة منهم بالإضافة إلي ذلك تعرض عليهم ما يساعدهم على إنجاز المهام المطلوبة منهم بالإضافة إلي ذلك تقوم هذه العلاقة إلي تعزيز العلاقات الإنسانية بين المعلمة والأطفال.

ما يجب للمعلمة مراعاته عند تنظيم الأركان

١- ضرورة وضوح الأهداف التعليمية التي تخدمها الأركان من تكامل الأركان واشتمالها على الأدوات والمواد والوسائل التي يحتاجونها لممارسة الأنشطة المختلفة.

٢- تنظـــيم الأركان بشكل يتيح للأطفال ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج الآخرين في الأركان الأخرى. كذلك وضع كل ركن بجانب طلـــباته مثل ركن العلوم بجانب حوض ماء حتى لا يضطر الطفل المـــرور بجميع الأركان كلما احتاج إلي غسل يديه فإذا لما يتوفر حـــض الماء داخل غرفة النشاط فعليها وضع الركن قريباً من باب يوصل إلي الأحواض التي بالمرات أو الحمامات.

٣- الـــتأكد من وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة في الأماكن التي تســـتخدم فيها الأجهزة الكهربائية مثل أجهزة الاستماع أو العرض التي يزود بها عادة ركن الاستماع/ القراءة.

٤- الـــتأكد مـــن وجـــود ممرات كافية لتحرك الأطفال دون إرباك أو إزعاج الآخرين أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة في الأركان.

٥- ملاحظة مصادر الإضاءة وتحديد الأنشطة التي تحتاج إليها بصفة خاصة مثل الاستنبات والأنشطة الدقيقة التي تتطلب تمييزاً بصرياً وتوافقاً عصبياً/ عضلياً بالدرجة الأولى.

٦- تنظيم الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في أماكن متقربة مع الحرص على عدم تداخل الأركان ليكون لكل ركن حدوده وملامحه الخاصة به.

٧- تنظـــيم الأركان بشكل يسمح للمعلمة بأن ترى الأطفال أثناء العمل لتعرف م يحتاج منهم إلي المساعدة أو التوجيه.

٨- تجهـــيز الأركـــان بما يتناسب وطبيعة النشاط كأن نوضع سجادة صـــغيرة وبعـــض الوســـائد الكبيرة في ركن القراءة بينما تكون أرضـــية ركـــن التلوين واللعب بالماء سهلة التنظيف تزويد ركن المنزل بالملابس وأجهزة المطبخ.

٩- أهمية التغيير والتجديد في تنظيم أركان الفصل وتجهيزاته وإشراك الأطفـــال في ذلك لإثارة انتباههم وتشجيعهم على أخذ المبادرة في اختيار الأنشطة التعليمية.

١٠- مـــراعاة الناحـــية الجمالية وتنمية التذوق الفني لدى الأطفال من خـــلال تنظـــيمهم للفصل بتوجيه من المعلمة واشتراكهم الفعلي في اختيار الأماكن المناسبة لعرض إنتاجهم والقيام بذلك بأنفسهم.

ثالثاً: تنظيم الوقت

توجــد عدة طرق لتنظيم وقت الروضة. مع ذلك توجد أوقات ثابتة منها وقــت وصول لطفل إلي الروضة حيث تكون المعلمة في استقباله ووقت تناول الوجبة الخفيفة في منتصف النهار ووقت الفسحة أو اللعب في فناء الروضة.

يختلف تقسيم لوقت أو توزيع ساعاته بين الأنشطة المختلفة من بلد لآخر ومــن روضـــة لأخرى تبعاً لاحتياجات الأطفال وظروف اولياء أمورهم وفلسفة الروضة والأهداف التعليمية التي تسعى إلي تحقيقها.

ويقصد باليوم المتكامل توفير أنشطة متنوعة ومتكاملة تمني في الأطفال الجوانب العرفية والوجدانية والنفسية/ الحركية دون وجود فواصل واضحة على شكل حصص وتتجه الروضة الحديثة إلي اتباع نظام اليوم الكامل.

وعلى المعلمة أن تقوم بتنظيم وقت الأطفال في الروضة في البداية مع مراعاة الآتي:

١- التعامل مه خطة اليوم بمرونة كبيرة فالغرض من عمل خطة اليوم تنظــيم وقــت الطفــل لا إلزامه بنظام صارم لا يأخذ ف الاعتبار حاجات الطفل واهتماماته.

٢- تــتدرج عملية التنظيم مع الطفل حيث يترك الأطفال على حريتهم فـــي الأيـــام الأولى لهم في الروضة ثم تبدأ المعلمة بتحديد أوقات تناول الوجبة أو الخروج للعب في فناء المدرسة.

٣- تراعـــي المعلمة في خطة تنظيم اليوم المناوبة بين الأنشطة الحرة والأنشطة الموجهة والأنشطة الفردية والأنشطة الجماعية والحركية والعقلية الهادئة.

ودائمـــا الـــبرامج لابـــد وان تكون مرنة وللمعلمة تعديل ما تراه مناسباً ليتمشى مع احتياجات اطفالهم ومعدلات نموهم.

٣- دور المعلمة في إثراء بيئة التعلم

علـــى المعلمـــة أن تعمل دائماً على إثراء بيئة التعلم حتى تتاح الفرص الكافية للأطفال لكي ينشطوا ويتفاعلوا ويكتشفوا ويجربوا ويبتكروا.

فدور المعلمة في تشكيل بيئة تعلم سريعة لاستجابة يمكن أن تتضح النقاط التالية:

١. وجود علاقة تعاونية مفتوحة قائمة على الود والاحترام بين المعلمة والأطفال تشمل كل جوانب العملية.

٢. تنويع أنشطة التعليم.

٣. أنشطة جماعية أقل وأنشطة استقلالية أكثر.

٤. الطفل يقوم بدور المكتشف والمجرب والفعال في العملية التعليمية.

٥. التـــنويع فـــي اســـتخدام الوســـائط التعليمية التي تكمن من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

٦. العـــل علـــى زيادة دافعية التعليم لدى الأطفال وذلك باتباع اساليب المشاركة وتحمل المسئولية والتعزيز المستمر.

٤- دور المعلمة في إكساب الأطفال قدرات ومهارات التفكير لعلمي

مـــن المهم أن يكتسب طفل الروضة قدرات التفكير التي تجعله يكتشف بنفســـه المعارف والحقائق والمفاهيم فتعليم قدرات التفكير له الأولوية لما له من مزايا أهمها ما يلي:

١- يسرع في تأهيل الطفل وإعداده للمجتمع.

٢- يزيد من نشاطه وحيويته.

٣- يحوله إلي باحث عن المعرفة.

٤- ينقل الطفل من متلق والى فرد نشط فعال منظم.

كـــل هذه النقاط السابقة تؤكد على مدى أهمية أن يكتسب طفل الروضة مهارات التفكير.

ودور المعلمـــة فـــي إكساب أطفالهم قدرات ومهارات التفكير يتم عندما توجههم لكي يتعلموا بأنفسهم فلا تعطيهم المعلومات والحقائق والمعارف جاهزة بـــل تجعلهـــم يعتمدون على أنسفهم في اكتشاف هذه المعلومات وعلاوة على ما ســـبق علـــى المعلمـــة أن تهيء الظروف والخبرات والمواقف لأطفالها للتفاعل والإنجاز وسوف يترتب على ذلك اهتمامهم بعمليات التفكير.

ومن العوامل المهمة التي تساعد الأطفال في اكتساب مهارات التفكير

- على المعلمة توجيه وطرح الأسئلة التي تستلزم التفكير.
- استثارة الأطفال لاستخدام حواسهم.
- توفـــير الـــتغذية الراجعة لتزيد من حماس الأطفال ويدفعهم ذلك إلي مزيد من التكير.

٥- دور المعلمة في إكساب الأطفال المهارات المختلفة

يعد دور المعلمة في إكساب الأطفال للمهارات المختلف دوراً كبيراً فهذه المهارات تسهم في إعدادهم للحياة العملية.

وتتـــنوع هـــذه المهارات فهناك مهارات عقلية ومهارات يدوية مهارات اجتماعية وايضا مهارات أكاديمية.

❖ **من المهارات العقلية**

- مهـــارة الملاحظـــة الدقـــيقة، مهارة التصنيف، مهارة الاتصال، مهـــارة التنـــبؤ والاســـتنتاج، مهـــارة استخدام علامات المكان والزمان.

❖ **من المهارات اليدوية**

- استخدام التجارب العملية بطريقة صحيحة.
- المهارات الأولية في الرسومات.
- المهارات في عمل بعض الالعاب.

❖ **من المهارات الاجتماعية**

- مهارة الاتصال والتواصل مع الأخرين.
- مهارة لتعاون والعمل في الجماعات.

❖ **من المهارات الأكاديمية**

- مهارة القراءة والكتابة.
- مهارة الاستماع والتحدث.

٦- دور المعلمة في المتابعة والتقويم

يعتبر هذا من أصعب الأدوار التي تقوم بها المعلمة:

أولاً: لأن علـيها مـتابعة الأطفـال في جميع الأنشطة كما عليها أن تخزن المعلومـات عـن أداء كل الأطفال في مواقف ومهارات متنوعة وربما لعدد غير قليل من المرات قبل أن نتمكن من الحكم على مستوى الأداء وكفاءته بالنسبة لمهارة معينة ولطفل محدد.

ثانيا: لعدم وجود معايير متقنة ومتفق عليها بالنسبة لمستويات الداء المتوقعة من الأطفال في أعمار مختلفة.

يمكن للمعلمة أن تتغلب على هذه الصعوبات

باسـتخدام أسلوب (الملاحظة) كأداة للتقويم بشرط أن تتم الملاحظة في إطـار محدد للمهارات التي تسعى الروضة التي تنميتها في الأطفال إلي ابتكار طريقة سهلة لتسجيل الملاحظات التي يتم جمعها بغرض التقويم كما انه بالإمكان ملاحظـة الأطفـال خلال فترات اللعب الحر أو أثناء العمل بشكل فردي أو في مجموعـات صـغيرة على مهام محدودة فبعد أن توجه المعلمة بعض التعليمات اللفظية حول العمل المطلوب تتحرك بين الأطفال لتتابع وتحكم على العمل وعلى أداء الأطفـال ونواتجـه لتحصل على التغذية الراجعة حول مهارتها في تحديد الأهداف التعليمية وفي اختيار وتوفير الأدوات اللازمة لتنمية المهارات المختلفة

بالإضـــافة إلي هذه الأدوار الرئيسية على المعلمة أن تراعي بعض الأمور لهامة لــيحقق الأطفــال الفائدة المرجوة من الأنشطة التعليمية مثلاً أثناء النشاط الفني توفير الخامات المختلفة المحافظة على النظام أثناء العمل وعدم إحداث ضجيج أو إزعاج لباقي الأنشطة المجاورة.

٧- دور المعلمة في التقويم

أن تقويم نمو الطفل عملية إيجابية شاملة ومستمرة الهدف منها تقدير ما أمكــن تحقيقه من أهداف حددت مسبقاً وتم التخطيط لها. وإذا كانت المؤسسات تهــدف إلـــي توفير المناخ والأنشطة التي من شأنها أن تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل لطفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وخلقياً وإحداث تغيرات إيجابـــية في اتجاهات الطفل ومفاهيمه وعاداته وميوله واهتماماته ومهاراته فإن تقييم البرامج التي تقدمها هذه المؤسسات يجب أن ينصب على ما أمكن للطفل أن يحققـــه مـــن نمو في شتى المجالات هذه الطبيعة المتكاملة لأنشطة الأطفال في الروضـــة تجعل من عملية التقويم مهمة صعبة ولكنها ممكنة وضرورية وعملية تقيـــيم نمـــو الطفل يجب أن تتم بمقارنة لطفل مع نفسه لحظة التحاقه بالروضة وليس بمقارنته بأقرانه.

الأغراض التي يحققها التقويم

١- يساعد المعلمة على تعرف قدرات ومستوى نمو الطفل.

٢- يســـهم الـــتقويم في تطوير المنهج وفي تحسين نوعية وتحديد نقاط القوة والضعف.

٣- يفـــيد التقويم كثيراً في لتعرف على الصعوبات التي يواجهها بعض الأطفال في مختلف المجالات مما يدفعه المعلمة إلي التخطيط لمهام محددة للأطفال بعينهم تتفق واحتياجاتهم التعليمية.

٤- يرفع التقويم من معنويات المعلمة.

٥- للتقويم المستمر قيمة كبيرة في استكمال البيانات الخاصة للأطفال.

من المهام التي ينبغي للمعلمة أن تتدرب عليها في التقويم (تدريب):

١- الملاحظة الدقيقة أثناء ممارسة الأطفال الأنشطة المختلفة.

٢- تسجيل الملاحظات في بطاقة متابعة النمو.

٣- تصميم أنشطة تقويمية مرتبطة بخبرات الطفل اليومية.

٤- التوصل إلي مؤشرات وتحديد مستويات الأداء لكل طفل على حده في ضوء الملاحظات وأنشطة التقييم.

لابــد للمعلمة تنظيم الملاحظات وتحليلها وتحديد الخطوات التي يجب أن تــتخذها المعلمـــة في ضوء ذلك التحليل. ويساعد تسجيل الملاحظات على عدم النســيان وحفــظ البيانات الهامة. وتسجيل الملاحظات يساعد المعلمة على النقد الذاتي.

ثانياً: الأدوار التربوية (وتشتمل على)

١. دور المعلمة في مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال

كــل طفــل ينبغي أن يتعلم بمعدله هو ووفقاً لقدراته واستعداده وحسب خلفيـــته وخـــبرته فهناك تفاوت كبير بين كل طفل وآخر وهنا تأتي أهمية دور المعلمـــة في مواجهة هذه الفروق الفردية بين الأطفال فعليها أن تنوع في طرق التعليم التي تستخدمها وعليها أن تستخدم العديد من الوسائل التعليمية على حسب الموقف التعليمي ووفقاً لقدرات الأطفال.

وكلمـــا نوعت المعلمة في استخدامها للوسائل التعليمية ازدادت مراعاتها للفـــروق الفـــردية بين الأطفال وكذلك عليها تنوع الأنشطة التي تهيئتها للأطفال وتنوعها في استخدام وسائل وأساليب التقويم كل ذلك يساعد المعلمة في مراعاتها للفـــروق الفـــردية بيـــن الأطفال وتعليم كل طفل على حسب قدراته واحتياجاته واستعداداته.

٣. دور المعلمة كمؤازرة لعملية النمو

نظراً للطبيعة الخاصة للروضة ولأطفال الروضة فإن أ÷م دور تقوم به المعلمـــة هـــو مساعدة اطفال فصلها على أن يحققوا أقصى إمكاناتهم ولكي تقوم المعلمة بهذا الدور على خبر وجه عليها أن تقوم بالآتي:

- توفير الشعور بالأمان والاستقرار ولطمأنينة مما يشجع الأطفال على الانطـــلاق والتعبير بحرية عن ذواتهم وتنمية مهاراتهم بدافع داخلي من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم.
- الإكـــثار والتـــنويع في الخبرات التي تقدم للأطفال ومراعاة الفروق الفردية.
- تنمية ثقة الأطفال في أنفسهم وفي قدرتهم على حل المشكلات.
- اســـتخدام مهـــارات الـــتعزيز الايجابـــي في سبيل تشجيع السلوك المرغوب فيه وتثبيته.
- مســـاعدة الأطفال على تنمية مفهوم ايجابي عن انسفهم والعمل على اشباع حاجاتهم الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية.
- إيجـــاد المواقـــف التـــي تشجع على التفاعل الاجتماعي التلقائي بين الأطفال.
- احـــترام الأطفـــال وعدمَ الاستهانة بما يقومون به وتجنب مقارنتهم بزملائهم يشعر الطفل بتقدمه ونمو مهاراته.
- تنمية مهارات الملاحظة والتشخيص والتسجيل بغرض متابعة وتقويم نمو كل طفل من الأطفال.

٣. دور المعلمة في تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات لدى الأطفال

للقــيم والاتجاهات والميول والاهتمامات الإيجابية أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع وهي تعتبر جميعاً موجهات للسلوك وتعتبر أيضا هدفاً من أهداف التربية الكبرى لتي يجب تحقيقها.

ولذلــك مــن أدوار المعلمــة الــتربوية إكساب التلاميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات.

فعلى المعلمة إكساب الأطفال العادات والاتجاهات والاهتمامات الإيجابية البــناءة مــثل العادات والاتجاهات نحو النظافة والنظام والدقة وتحمل المسئولية والعدالة والأمانة والصبر والوفاء واحترام الآخرين واحترام الرأي الآخر.

أما العادات والاتجاهات السلبية التي يجب أن تتصدى لها المعلمة تتمثل في الإهمال والفوضى والتسيب وعدم تحمل المسئولية والنفاق والكذب والأنانية.

ومــن أجل أن تقوم المعلمة بهذا الدور عليها أن تستخدم كافة السبل من قــدوة صالحة ومن النصح والإرشاد. وتبتعد عن كل ما هو سلبي وعليها أيضا إتاحة الفرص للأطفال للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه القيم ولاتجاهات والمــيول الإيجابــية وعليها أيضا استخدام أسلوب التشجيع التي ترسخ هذه القيم والاتجاهــات الإيجابية لدى الأطفال على كل معلمة أن توظيف جميع الإمكانات وتســتغل دوافــع الإنجــاز وتقوم بتعزيز مفهوم الذات لدى كل طفل ليصل إلي أقصى إمكاناته وتحقق ذاته بغض النظر عن كونه ولداً أو بنتاً.

إن معــرفة المعلــم للمــبادئ العامة للنمو شرط أساسي ولكنه لا يكفي للتوصــل إلي أفضل الاستراتيجيات لمضاعفة فرصة التعلم والنمو لدى الأطفال في مرحلة نمو معينة.

لابــد أن تــتوفر لدى معلمة الروضة معلومات أساسية عن طبيعة النمو الجسمي ونمو المهارات الحركية للطفل حتى تستطيع أن تساعده في هذا المجال.

مثال: معظم الآباء يفضلون أن يستخدم طفلهم اليد اليمنى والطفل يفضل العـس ممـا قد يترتب عليها بعض المشكلات النفسية التي تترك أثراً في نفس الطفل وتعوق نموه.

كذلك النمو العقلي العرفي اللغوي: فتستطيع المعلمة أن تسهم بشكل فعال فـي تنمـية المهارات اللغوية الأساسية: الاستماع والتحدث والمهارات الممهدة لعمليتـي القـراءة والكتابة وذلك من خلال الأنشطة المحببة للأطفال مثل القصة والأغنـية والبطاقات وألعاب الحل والتركيب والألغاز وغيرها من وسائل تنمية اللغة.

وايضـا النمو الانفعالي الاجتماعي الخلقي على المعلمة أن تمنح الطفل الاحسـاس بالأمـان والطمأنيـنة والاسـتقرار النفسي وتشعره بالحب والتقدير والاهـتمام والقـبول وتسـاعده على مواجهة مواقف الخوف والغيرة والغضب والإحـباط وتعزز محاولاته لإثبات ذاته وبناء مفهوم ايجابي عنها وتشجعه على أخذ المبادأة وتحقيق الاستقلال وتشجع للاستكشاف والنجاح.

وبالنسبة للتفاعل الاجتماعي فعلى المعلمة تنمية قدرات الطفل الاجتماعية وذلك بتوفير العديد من الفرص التي تعمل على تنمية مهارات التعاون والمشاركة ومساعدة الغير والاستمتاع باللعب أو العمل مع المجوعة وأفضل الأوقات لتنمية هـذه المهـارات هي أوقات اللعب الحر في الفناء أو غرفة النشاط وقت اللعب الاجتماعـي الدرامـي. وقـت العمل أو اللعب في مجموعات صغيرة وأوقات الوجبات.

ودور المعلمـة فـي التعليم يتلخص في توفير الخبرات الحسية لمساعدة الأطفال على تنمية قوى الإدراك الحسي أي أن كل ما يهم في الأمر هو إلي أي حـد يـنمى الطفل حواسه وكيف يستخدمها لا كيف يعيد بناء وتفسير المعلومات التـي تصـل إليه من خلال الحواس وهذا يعني أن المعلمة التي توفير للأطفال

خـــبرات حســـية ق أدت وظيفـــتها بغض لنظر عما يفعله الطفل بما يستقبله من معلومات من خلال حواسه وهكذا تصبح الخبرات الحسية هدفاً في حد ذاتها بدلاً من كونها وسيلة للتفكير والنمو المعرفي.

٥. إشعار الأطفال باهتمام المعلمة بما يعملون

وذلـــك بممارسة لعب مماثل بالقرب منهم وإشراكهم في مناقشات حول لعبهم وتوضيح بعض الأفكار والبناء عليها وتقديم مواد وإمكانات جديدة كل ذلك بدون محاولة السيطرة على لعبهم ونشاطاتهم.

٦. توفير بيئة فيزيقية وعاطفية مناسبة للعب

وتتمثل البيئة الطبيعية المواتية والتجهيزات والمواد من المهم الا تعرض المعلمـــة العديـــد مـــن مواد اللعب مرة واحدة حتى لا يسبب الحيرة والارتباك للأطفال الصغار اما بالنسبة للبيئة العاطفية أو الوجدانية فإنها تشمل لعب الأطفال دون تدخل مباشر أو تحديد لطريقة اللعب أو مقاطعته بالكلام طول الوقت.

٧. التخطيط للعب الأطفال ويشمل تحديد

١. الأهـــداف والأنشـــطة التي أساسها يتحدد بماذا أو كيف ومتى يلعب الأطفال. هذه الأهداف لا تعلنها المعلمة وإنما تحددها لنفسها.
٢. الطـــريقة التي على أساسها يتم تنظيم البيئة بحيث تؤدي إلي تحقيق الأهداف المرجوة من اللعب.
٣. المواد واللعب التي تقدم أو يجرى تبديلها بحيث يجد الأطفال مجالاً للاختيار من بينة مجموعة كبيرة من أنشطة اللعب.
٤. أوقـــات وأماكـــن اللعـــب بحيث لا يتحول اللعب إلي نشاط يقوم به الأطفال عندما لا يكون لديهم ما يفعلونه.
٥. فرص اللعب لجميع الأطفال وهذا يعني توفير المواد ومراكز اللعب لأكبر عدد ممكن من الأطفال حتى لا يضطروا إلي الانتظار كما أن

هناك حاجة لتقسيم الأطفال الصغار إلي مجموعات صغيرة لغرض اللعــب بــدلاً مــن أن يلعــب الجميع مرة واحدة حيث أن التفاعل الاجتماعي والمشاركة في مواد اللعب يكون أفضل في المجموعات الصغيرة.

وهناك بعض المعايير التي لابد أن تراعيها المعلمة في اختيار اللعبة

١- الســلامة والأمــان من اهم شروط اللعبة فينبغي للمعلمة التأكد من فحــص اللعــب وأنه لا يمكن للطفل فكها إلي أجزاء صغيرة قابلة للمضــغ أو البلع ولا تكون ذات أطراف مدببة ولا تكون مصنوعة من مادة للاشتعال أو سامة.

٢- التحمل حيث تستخدم اللعبة لعدد كبير من أطفال الروضة.

٣- القابلية للتنظيف وللغسيل وربما للتعقيم.

٤- الجاذبــية ينبغي للعبة أن تجذب الأطفال ومن عوامل لجذب اللون والحركة والصوت والملمس.

٥- مناسبة لسن الأطفال أو لقدراتهم النمائية.

وظائف اللعب

١- إشباع ميل الأطفال إلي الحركة والنشاط.

٢- تدريب حواسهم وإكسابهم القدرة على استخدامها.

٣- تنمية الاهتمام والميل لعمل اليدوي.

٤- تدريب على التركيز وتذوق الجمال.

٥- التعرف على المواد الخام في البيئة والتي تصنع منها اللعب.

٦- استثمار وقت الفراغ.

٧- تعليم الأطفال صنع نماذج وأشكال ولعب هادفة.

٨- تحقيق اهداف متصلة باكتساب المفاهيم.

٩- امتصاص الانفعالات وتخفيف التوتر النفسي.

١٠- الشعور بالسرور عند اللعب.

١١- تدريب عضلات اليد الكبيرة والصغيرة وتحقيق توافق عضلي عصبي.

١٢- إنماء الثروة اللغوية.

١٣- تنمية سلوك التعاون وتبادل الرأي والمشاركة الجماعية وكيفية التعامل مع الآخري والاحترام المتبادل والعناية بالممتلكات الشخصية وممتلكات الغير.

١٤- اكتساب الثقة بالنفس.

١٥- معالجة بعض حالات اضطرابات الأطفال.

٤. دور المعلمة في لعب الأطفال

إن مسئولية المعلمة أكبر بكثير من مجرد إتاحة الفرصة للأطفال للعب إذا كان للعب أن يحقق الأهداف المرجوة منه ومن هذه المسئوليات:

١- ملاحظة الأطفال أثناء اللعب للتعرف على طريقتهم في اللعب والمواد واللعب التي يلعبون بها ومستوى نموهم وذلك للتخطيط الجيد لأنشطة لعب إضافية في المستقبل.

٢- إثراء لعب الأطفال من خلال إعداد البيئة وتزويد وسائل لعب إضافية ومناقشة الأطفال فيما يلعبون وتوجيه اسئلة مفتوحة تساد على الاستمرار في اللعب والتركيز فيه والاستفادة منه فوقت اللعب ليس وقت لإنجاز أعمال كتابية مؤجلة بل ينبغي استغلاله في ملاحظة الأطفال وتسهيل اللعب والمشاركة فيه.

٣- إتاحة الفرصة للأطفال لاكتساب مفاهيم واكتشاف أفكار جديدة من تلقاء أنفســهم وتشــجيع الاعتماد على النفس وذلك لتجنب المبالغة في الشرح والتفسير وعرض طريقة اللعب للأطفال.

٤- تشجيع اللعب الذي يختاره الطفل ويقوم به بمبادأة منه كما ينبغي تجنب إيقــاف اللعب الذي يختاره الطفل بحجة إشراكهم في لعب من نوع آخر تخــتاره المعلمة ذلك لأن تعليم المفاهيم المختلفة يمكن أن يتم من خلال لعب وجد الأطفال أنفسهم عفوياً فيه دون تخطيط مسبق.

٥. دور المعلمة كقدوة ومثل أعلى لأطفالها

تعتــبر القدوة الصالحة في التربية من أنجح الوسائل المؤثرة في إعداد لطفل خليقا وتكوينه نفسياً واجتماعياً ذلك لأن من أهم أدوار المعلمة التربوية هي أن تكون المثل الأعلى في نظر أطفالها بحيث يقلدها الطفل سلوكياً ويحاكيها خلقياً من حيث يشعر أو لا يشعر.

ومن هنا كانت القدوة عاملاً كبيراً في تربية الطفل ومساعدته على النمو الشامل المتكامل لذلك وجب أن تكون المعلمة نموذجاً للتصرف السليم في جميع المواقف التي تواجهها سواء داخل الفصل أو خارجه.

ثالثا: الأدوار الإدارية

١. دور المعلمة في الإدارة

بعــد ان تقوم المعلمة بتحديد محتوى الأنشطة أخذة في الاعتبار حاجات الأطفــال الاجتماعــية والعاطفــية والجسمية وعليها أن تحسن إدارة العملية التعليمــية داخــل الفصـــل وخارجه ولا شك أن مهارة الادارة تنمو تدريجياً مع الخبرة ولابد أن تخضع للتقويم المستمر ولكنها في جميع الأحوال مهارة شخصية تخــتلف مــن معلمــة لأخرى. فهناك المعلمة النشيطة كثيرة الحركة تبدو عليها السـعادة بشــكل واضح وهناك معلمة تدير أنشطة الأطفال بكفاءة وهدوء بدون

انفعـــال ولكـــي تـــنجح فـــي إدارة أنشطة التعلم والتعليم ولابد أن تكون المعلمة مـــتعاطفة محـــبة للأطفـــال تحـــترمهم ومستعدة للانصات لهم تعرف كيف تثير دافعيـــتهم لتحقـــيق قدراتهم وتعرف من تشجع. تتصدى وتؤنب بلطف أو تمزح. والـــذي يســـاعد علـــى حسن إدارة عمليات التعلم والتعليم ما تعرفه المعلمة من معلومات عن طبيعة النمو الجسمي الحركي للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

٣. دور المعلمة كمديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم

للمعلمـــة دور هـــام في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم بصفتها مديرة لهذه العمليات وموجهة لخبرات الأطفال وميسرة لنموهم لذلك على العملية القيام بالآتي:

- التخطـــيط للأنشـــطة والخـــبرات بشكل يتسم بالتكامل والتدرج والشـــمول وذلـــك لتنمـــية قـــدرات الأطفال ومهارتهم في شتى المجالات.
- إعداد البيئة التربوية والمواقف التعليمية التي تشجع الأطفال على التساؤل وتثير لديهم حب الاستطلاع والبحث ولاستكشاف.
- التـــنويع والتجديد والابتكار في الأنشطة والخبرات لإثارة اهتمام الأطفال.
- اســـتخدام وابـــتكار التقنـــيات التربوية التي تساعد على تحقيق الأهـــداف التعليمية وتنمي إيجابية الأطفال وتشجعهم على التعلم الذاتي.
- حســـن استغلال إمكانات الفصل والأركان في الأنشطة المختلفة وحسن توزيع الأطفال بين أركان النشاط.

- الأخــذ بعي الاعتبار بأنه الطفل كلما كان صغيراً كانت حاجته للعمــل الفــردي اكــبر وتدريجياً تقدم للأطفال بعض الأنشطة الجماعية.
- مــراعاة الــتجديد المستمر في المناخ التربوي السائد في غرفة النشاط.
- اختــيار اساليب تعليمية تناسب الأطفال في سن ما قبل المدرسة وفــي مقدمــتها اللعــب ولاستكشاف والاستقرار العام وتكوين المفاهيم.
- توفير مناخ يساعد على التوحد الانفعالي وعلى التفاعل الوجداني واللفظي بين المعلمة والأطفال.
- مــراعاة الاستمرارية في خبرات الأطفال بحيث تكمل الأنشطة الجديــدة الخبرات التي اكتسبها الطفل من الأنشطة التي سبق له ممارستها.
- حسن إدارة الصف وتوفير جو من الحرية المنظمة.

إضافة إلي الأساليب التربوية التي تتبعها المعلمة والتي قد تكون مختلفة عــن أساليب الوالدين وكذلك الخلافات داخل مجموعة الأطفال وبعض الأطفال يســتطيعون الــتأقلم بسرعة مع هذه البيئة الجديدة وبعض الأطفال يجدون مشقة كبــيرة فــي ذلك فيبكون وتظهر عليهم علامات الحزن والانسحاب العصبية أو نوبات الغضب وقد يصل الأمر بشعورهم بالألم في البطن، أو يشعرون بالغثيان عــند القدوم للروضة وهذا يبرز دور الوالدين ومعلمة رياض الأطفال في جعل هــذه الخــبرة الســارة التي تنتظره هناك، كما يفضل أن يصطحبا الطفل إلي الروضــة قبل بداية التحاقه بها. وبعد الالتحاق يجب أن يبقى أحدهما مع الطفل

بعــض الوقــت، ومن الخطأ أن تتسلل الأم وتتصرف أثناء إنشغال لطفل باللعب فهذا يترك الشعور بعدم الثقة وانعدام الأمان وخيبة الأمل.

أن معلمـــة رياض الأطفال يمكنها تقديم الكثير لتسهيل انتقال الطفل من بيـــئة المـــنزل إلي الروضة وذلك عندما تحيي المعلمة الطفل بمودة عند قدومه للروضة صباحاً وتودعه بحرارة عن الانصراف على امل اللقاء في اليم التالي.

دور المعلمة الأولى في رياض الأطفال

المعلمة الأولى تعتبر في حقيقة الأمر موجهة مقيمة بالروضة. وإذا كانت المرحل المختلفة مرتبطة بتخفيف جدول حصصها. فعملها في رياض الأطفال به أعــباء اكــثر من أي مرحلة ويراعي الجميع تكليف أقدم معلمة أولى بالروضة بعمـــل المعلمة الأولى وباقي المعلمات يظلن بالعمل بقاعاتهن والمعلمة التي تريد ممارســـة العلـــم كمعلمة أولى تنتقل خارج الروضة لروضة تحتاج لمعلمة أولى وذلك من منطلق تغطية العجز ولحرص على صالح العمل.

أولاً :في مجال الإشراف

١- للمعلمـــة الأولـــى دور هام في الإشراف على المعلمات ومتابعتهم داخـــل القاعات وعلى إدارة الروضة وضع مواعيد ثابتة للمتابعة داخل القاعات.

٢- الإشـــراف على إعداد الوسائل التعليمية التي تقوم باعدادها المعلمة ومراعاة تنوعها.

٣- الإشراف على إعداد المعلمة (التحضير) ومساعدتها على الابتكار والتجديد بدون تسلط.

٤- إعـــداد ســـجل لمـــتابعة الطفل مع الأسرة وعليها رعاية الأطفال المشـــكلين والاتصال بالجهات المسئولة عن رعاية هؤلاء بالتعاون مع الأخصائية الاجتماعية في حالة وجودها بالروضة.

٥- متابعة تنفيذ النشرات والتوجيهات الواردة.

٦- العمل على تنفيذ تعليمات الموجهات والمتابعات.

ثانياً: الاجتماعات

١- عقـد اجتماعات دورية مع المعلمات لمناقشة السلبيات والايجابيات داخل الروضة وتذليل الصعوبات التي قد تعترض نظام العمل.

٢- عقد اجتماعات دورية لأولياء الأمور ومقابلة أولياء أمور الأطفال ذوي الظـروف الخاصــة والعمــل على حل كل ما يواجههم من مشاكل.

٣- عل لقاءات مع الأخصائية الاجتماعية لوضع خطة الأنشطة وإعداد البرنامج الزمني في حالة تواجدها.

ثالثاً: البرامج

١- تنظـيم خطــة خاصـــة لأنشطة الروضة في ضوء الخطة العامة الواردة من الوزارة مدعمة بالميزانيات داخل الروضة – واعتمادها من مديرية الروضة.

٢- تنظيم برامج بالتعاون مع الأخصائية الاجتماعية بالروضة:

أ. تبادل زيارات مع الروضات الأخرى.

ب. أعياد الطفولة والمهرجانات.

ج. المعارض.

د. الرحلات.

هـ. تنفيذ كل ما يرد للروضة من مسابقات.

٣- تنظيم أنشطة اللعب في الاجازة الصيفية بالروضات وإعداد أنشطة متكاملة للمرحلة السنية من ٤-٦ سنوات.

٤- توفير الخامات والأدوات اللازمة للبرامج والأنشطة.

رابعاً: مهام عامة

١- أن تكون حلقة الاتصال بين الروضة والادارة التعليمية.

٢- مشاركة الموجهة في تقييم المعلمة.

٣- رعاية المعلمات الجدد وتزويدهن بالخبرات اللازمة.

٤- حـث المعلمـات الجـدد على الاستفادة من التجهيزات والإمكانيات المتاحة بالروضة وحسن استخدامها.

دور المعلمة في تنمية ذاتها مهنياً

بالإضافة إلي فرص النمو المهني التي يوفرها العمل اليومي مع الأطفال وتـبادل الخبرات مع زملاء المهنة فعلي المعلمة أن تنمي معلوماتها وتطلع على الاتجاهات الحديثة في مجال التربية في مجال التربية ومجال تربية طفل ما قبل المدرسـة فالاطلاع والقراءة في مجال التخصص لا يكفيان لتحقيق النمو المهني بـل لابـد أن تجرب المعلمة ما تقرأ عنه من اتجاهات واستراتيجيات حديثة في عملهـا مـع الأطفال وتتابع النتائج ومقارنة انعكاساتها على المتعلمين مع نتائج الاستراتيجيات التي اعتادت العمل بها.

فلـيس كل ما يعمل به في روضات دول أخرى يصلح لأطفالنا ويتمشى مع ثقافتنا وظروفنا البيئية الخاصة.

رابعاً: الأدوار الاجتماعية

١. دور المعلمة كممثلة لقيم المجتمع

مـن المعروف أن التنشئة الأول للطفل تتم في الأسرة، إلا أن صغر سن الأطفال وغياب الوعي بأهمية الدور الثقافي الذي تقوم به في بناء الشخصية لدى العـيد من أسر الأطفال فإن المعلمة تقوم بدور هام في هذا المال ويساعدها في ذلك كونها مسئولة عن جميع عمليات التعلم والتعليم التي تتم في الروضة بصفتها معلمة فصل لا معلمة مادة.

ولكـــي تقـــوم بهـــذا الدور عليها أن تتمتع ببعض الصفات وتتضمن بعض المهارات منها:

- أن تتمـــتع بقدر من النضج الاجتماعي والخلي بحيث يمكن أن تكون قدوة حسنة للأطفال.
- أن تكـــون ملمـــة بـــثقافة المجتمع ومتقبلة لقيمة وتشعر بالاعتزاز لانتمائها للوطن وحريصة على المساهمة في بنائه.
- أن تســـتخدم الاساليب المناسبة لتوصيل المفاهيم والقيم للأطفال فلا تلجـــأ الوعـــظ والإرشـــاد وإنما تستخدم طرق غير مباشرة محببة للأطفال مثل القصص والتمثيل والدراما ولعب الأدوار.
- أن توثق العلاقة مع أسر الأطفال بغرض تحقيق التوافق بين أساليب التنشئة والتطبيع الاجتماعي التي تتم في كل من البيت والروضة.

٣. دور المعلمة في توطيد الصلة بين الروضة والأسرة

العلاقات مع أسر الأطفال

مادامت الأسرة والروضة تتناوبان الإشراف على الطفل ورعايته فيجب عليهما أن تتعاونا بصورة وثيقة لاتقان وظيفة تنشئة الطفل ورعايته بشكل يجعل نمـــوه سليماً ويجبه المتاعب التي كثيراً ما تنشأ نتيجة الانفصال التام بين الأسرة والروضـــة ممـــا يصيب الطفل بالحيرة والتخبط نتيجة عدم الأسرة بما يدور في الروضـــة وجهل الروضة بخلفية الطفل الاجتماعية والاقتصادية وخبرات حياته الماضـــية فـــي أســـرته وتقـــوم المعلمة بدور هام في توثيق العلاقة بين المنزل والروضة، وذلك من خلال الحديث مع الأبوين عن أنشطة طفلها، نموه، مواهبه الخاصـــة ومشكلاته في بيئة الروضة وتستطيع اذا كانت مؤهلة تربوياً أن ترشد الوالديـــن وخاصـــة أولـــئك الذين ينتمون إلي خلفيات ثقافية منخفضة فيما يتعلق بالتنشئة السليمة للطفل.

ويمكــن لذلــك التعاون أن يتم في شكل لقاءات دورية أو كلما اقتضت الحاجــة مــع الأبوين وأهمية هذه اللقاءات إلي انها تساعد المعلمة في الحصول علــى ملومات عن حياة الطفل خارج الروضة: عن خبراته السابقة وعلاقاته مع أخوته ووالديه... الخ، مما قد يساعد المعلمة في فهم سلوك الطفل في الروضة... ويجب أن يكون اتصال المعلمة بالوالدين قائماً على احترامها وتفهم قيم ثقافتهما.

ومما يسهم في توثيق الصلة بين الأسرة والروضة ما يلي:

١- إقامــة المعــارض والحفلات في الروضة ودعوة الأبوان للحضور في حفلات عيد الأم- وأعياد الطفولة.

٢- زيــارة المعلمــة لمنزل الطفل اذا سمحت الظروف بصفة شخصية في حالة مرض الطفل أو تكرار تغيبه كمثال.

٣- تخصــيص مجلــس لأولــياء الأمــور خاص بالمرحلة لمناقشة أمور ومســتلزمات تربــية الطفل وتحديد عوائق النمو ومشكلات في كل من البيت والروضة.

٤- عقــد نــدوات وأمســيات ثقافية في الروضات يحضرها أولياء الأمور والمعلمات للتوعية بأسلوب رعاية الطفل مع الاستعانة بالمتخصصين في هذا المجال حيث أن هذا التعاون أمر ضروري لتحقيق الثبات في معاملة الطفل أي اتباع أسلوب موحد في رسم قواعد السلوك للطفل تلتزم به كل مــن الأسرة والمعلمة فالتذبذب في معاملة الطفل يعد من أكبر معوقات التربية.

٥- إشــراك أولــياء الأمور في أنشطة الأندية الصيفية لتوطيد العلاقة بين الأسرة والروضة والطفل.

٣. دور المعلمة في التعاون والتواد مع زملائها العاملين بالروضة

أن مـــن أفضل الروضات تحقيقاً لأهدافها تلك الروضات التي يشاع فيها روح الـــتعاون وجـــو من الثقة والمودة بين كل العاملين فيها وخاصة المعلمين والتعاون له أشكال عديدة: فهناك تعاون بالرأي وتعاون في العمل وتعاون مادي وتعاون على جانب الخير.

ويـــتعلم الأطفـــال مـــن معلماتهم روح التعاون والمودة والإخاء عندما يلاحظـــون هـــذه الســـمات فـــيها وهي وتتعامل مع زميلاتها وكل العاملين في الروضة.

ومـــن مظاهر تعاون المعلمة تعاونها مع زميلاتها من حيث تنوع طرق الـــتدريس واســـتخدام وســـائل تعليمية حديثة والعمل على ابتكار أنشطة تعليمية جديدة.

ومـــن مظاهر تعاون المعلمة مع العاملين بالروضة اشتراكها مع بعضهم في الإشراف على الأنشطة المدرسية.

ومـــن مظاهـــر تعاونهـــا مع إدارة الروضة اشتراكها في عمل الجدول المدرسي أو الإشراف على أحد الفرق الرياضية بالمدرسة.

٤. دور المعلمة في توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى

هناك مؤسسات اجتماعية في المجتمع لها أدوار في مساعدة الروضة في تحقـــيق الأهداف التربوية المنشودة وبالتالي من الضروري ايجاد أساليب لتوطيد الـــتعاون بين الروضة وتلك المؤسسات الاجتماعية وعلى المعلمة دور كبير في هذا التوطيد ومن هذه المؤسسات المكتبات العامة التي يمكن أن تؤدي دوراً فعالاً فـــي تعليم الأطفال وتثقيفهم فعلى المعلمة أن تنظم زيارات ميدانية لأطفالهم لتلك المكتبات الخاصة بالطفل.

والأنديــة بأنواعهــا المخالفــة الرياضية ولثقافية والاجتماعية تسهم في إكساب الأطفال العادات والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها عن طريق ممارسة الأنشــطة المتنوعة فالأنشطة التي يصعب على الأطفال ممارستها في الروضة يمكن أن يمارسوها في النادي اذا تهيأت الظروف المناسبة لذلك على المعلمة أن تنظيم زيارات ميدانية للأطفال والى تلك الأندية المتاحة في لمجتمع المحلي.

وأيضا من مؤسسات المجتمع المحلي المتاحف والمعارض والتي تتضمن جــزءاً هامــاً مــن تــراث المجــتمع فعلى المعلمة أن تكون على اتصال بهذه المؤسسات وتنظيم زيارات ميدانية لأطفالها والى هذه الأماكن.

خامساً: الأدوار الإنسانية

على المعلمة أن تقوم بدورها في تحقيق الدعوة إلي العمل والى التسامح والــى لــتعاون والــى النظام وبجانب ذلك عليها أن تقوم بأهم دور من الأدوار الإنسانية وهو دورها في تدعيم العلاقات الإنسانية ولكي تقوم بهذا الدور يتطلب قيامها بالمهارات التالي:

- التعاون مع الزميلات في تخطيط وتنفيذ خبرات وأنشطة متنوعة.
- إقامــة علاقــات إيجابــية مــع الهيئة العاملة في الروضة من غير المعلمــات مثل البستاني والممرضة والأخصائية الاجتماعية وجميع الفنيين والإداريين العاملين بالروضة وتوظيف هذه العلاقات من أجل توفير فرص لنمو والتعليم للأطفال.
- إقامــة علاقــات عمــل سوية مع الإدارة والمسئولين لصلح العمل والمســاهمة فــي الأعمال الفنية والإدارية التي تتطلب التعاون على مستوى الروضة.

- الـــتعرف علـــى البيئات الاجتماعية والثقافية التي يأتي منها الأطفال ومـــد جسور التعاون مع أولياء الأمور وإشراكهم في تخطيط وتنفيذ الأنشطة التي يقوم بها أطفالهم من وقت لآخر.
- فتح المجال للتعاون المثمر بينها وبين الهيئات العاملة في الحي حول الروضـــة بمـــا يعـــود بالفائدة على الأطفال ويثري خبراتهم ويقوي صلتهم بالبيئة وينمي فيهم الاتجاهات الإيجابية نحوها.
- الحـــرص علـــى الاستفادة من خبرات الغير وتقبل لنقد بروح طيبة وعقلية متفتحة واستغلال كل فرصة لتنمية ذاتها ومهاراتها لمختلفة.

بهذا يكون قد تم عرض الأدوار الخاصة بمعلمة الروضة حتى يتسنى لها أداء مهمتها العظيمة على أكمل وجه.

الكفايات المهنية لمعلمة رياض الأطفال

يناط بمعلمة رياض الأطفال أن تقوم بأدوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب كفايات ومهارات فنية يصعب تحديدها بشكل دقيق فوظيفة معلمـــة ريـــاض الأطفـــال تتكون من مجموعة أدوار يتضمن كل منها عدداً من المهـــام التي يلزم الأداء كل منها كفاية أو مجموعة من الكفايات المهنية ويتضح من ذلك أن علاقة الكفايات المهنية بالأدوار علاقة دينامية متبادلة.

وفيما يلي الكفايات الأساسية اللازمة كمعايير للحكم على مستوى الأداء:

١) الكفايات اللازمة لتنمية الشعور بالأمن

١. تعزيز إجراءات الأمان الشائعة خلال ممارسة الأنشطة المختلفة في الأركان.
٢. تشجيع الأطفال على اتباع إجراءات الأمان الشائعة.
٣. المـــتابعة والتوجـــيه خاصة لدى الأطفال ذوي لسوك غير السلوك الآمن.

٤. مراعاة قواعد الأمان في جميع خطوات البرنامج.
٥. المراقـبة الجيدة وشرح قواعد الأمان والسلوك المناسب لتوفير بيئة آمنة.

٢) الكفايات اللازمة لمراعاة الجوانب الصحية للطفل

١. تشـجيع الأطفـال علـى اتباع ممارسات الصحة والعادات الغذائية السليمة.
٢. توفير المواد الضرورية لصحة ونظافة الأطفال لاستخدامها.
٣. معرفة السلوك غير الطبيعي أو الأعراض التي تظهر على الأطفال المحتمل إصابتهم بأمراض والتصرف حيالهم التصرف السليم.
٤. تسـجيل إخطارات في بطاقة صحية عن كل طفل مما يساعد المعلم الجديد أو في فصل دراسي جديد.
٥. مراقبة حالة الأطفال صحياً عند ممارسة الأنشطة من خلال المظاهر التي تبدو غير طبيعية على الأطفال لمرضى.
٦. الاتصال بالأهل عند وجود طفل مريض أو تولي الطبيب مباشرته.
٧. مـراعاة كـل طفـل مـريض بمتابعة حالته والسؤال عنه ومعرفة احتياجاته التي يمكن أن توفرها المعلمة له حتى يتم شفاؤه.

٣) الكفايات اللازمة للتخطيط

١. تجمـيع البـيانات اللازمـة عن الأطفال التي تشرف عليهم والتي تساعدهم على تخطيط البرامج المناسبة لهم.
٢. مـناخ الـتعلم السليم المخطط يعلم الطفل سلوكيات سليمة وذلك عن طريق:
   أ. اختيار الأهداف التربوية المناسبة للمرحلة العمرية التي يمر بهـا طفـل الروضـة ومناسبة لمتطلبات النمو وللظروف الاجتماعية والاقتصادية المتوفرة في رياض الأطفال.

ب. اختيار الطريقة المثلى لتحقيق الأهداف المطلوبة.

ج. تحديد المصادر المتنوعة التي يمكن الاستفادة منها.

د. التـنوع فـي البرامج التي تخطط للأطفال بحيث يتم بعضها داخـل حجرة النشاط وبعضها خارج حجرة النشاط وبعضها خارج مبنى الروضة.

هـ. التركـيز على موضوعات ذات تأثير تربوي وقيمة بالنسبة للأطفال.

و. الاختيار المناسب المخطط سابقًا للدرس اليومي.

ز. تصميم برامج مرنة تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

٣. تعد البرامج للأطفال ومنها:

أ. تحديد مجالات الوحدة.

ب. تصنيع الأهداف سلوكياً.

ج. تحدد الأنشطة التي تساعد في تحقيق الأهداف.

د. تختار الأدوات والخامات اللازمة لتنفيذ البرنامج.

هـ. تختار أساليب تعامل مناسبة للأطفال.

و. تحديد أساليب التقييم التي سوف تستخدمها.

٤) الكفايات اللازمة لتسجيل ادارة البرنامج

١. تستخدم أسلوباً جماعياً للتخطيط لبرنامج يومي مرن.

٢. تستخدم المجموعات الصغيرة والأنشطة لتحقيق أهداف البرنامج.

٣. تخطـط للاحتياجات الفردية لكل طفل بناءاً على ملاحظتها وتفسير تلك الملاحظات.

٥) الكفايات اللازمة لإعداد البيئة التعليمية

١. توفــير البيئة المناسبة لجميع أنواع النمو المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعــية والروضة مما يتيح اكتشاف الطفل المبتكر والموهوب ويساعد على تنمية مواهبه وقدراته ويحقق التقدم في التعلم.

٢. تحديد المكان المتاح وعدد الأطفال.

٣. تحديــد الأنشــطة التــي يجب أن تحتويها حجرة الدراسة بناء على أهداف البرنامج.

٤. الفصــل بيــن أركان الأنشطة المختلفة ووضع كل منها في المكان المناسب.

٥. ترتيــب المعدات والمواد بحيث يتمكن الأطفال من الاختيار بسهولة واستقلالية.

٦) الكفايات اللازمة لتنفيذ البرنامج

١. تحترم الطفل وتعامله بلطف وتشاركه الأنشطة مثل الإنشاد والغناء.

٢. تدرك أن السلوك المزعج لها ولغيرها هو أيضا مزعج للطفل نفسه.

٣. تشــجيع الأطفــال علــى الاستمتاع بسحر الطبيعة وجمال مناظرها والتعرف على أسرارها وظواهرها باستخدام الفكر والحواس.

٤. تصــدر توجــيهات فــي رنة صوتية مشبعة بالحب ومغردة بوجه صبوح.

٥. تشجيع الأطفال بتقديم تعزيز إيجابي.

٦. تقلل من الأوامر والنواهي الموجة للطفل.

٧. تتقبل في صبر أخطاء الأطفال وتساعدهم على تصحيحها.

٨. الحــرص على توصيل التوجيهات بشكل جيد ومسموع ليستفيد منها الطفل.

٩. تجنب الأساليب التي تبطيء من عملية التعلم.

١٠. تجنب الكلام والشرح الكثير للبعد عن الملل.
١١. تجنب كثرة المطالب التي تشتت الأطفال.
١٢. توجيه سلوك الأطفال نحو منطلق صحيح وهادف وفعل.
١٣. تجنب العقاب الجماعي بسبب فرد أو اثنين.
١٤. عـــدم التسيب أو الشدة في التعامل أو تغيير أسلوب التعامل فجأة لتجنب الآثار السلبية لذلك.
١٥. الحـــرمان المؤقت من النشاط خيراً من الحرمان لدائم لحين التأكد من انضباط السلوك.
١٦. المناخ الملىء بالدفء والتفاهم والصداقة خير مناخ لحفظ النظام.
١٧. الإصلاح بين الأطفال كحل مبدئي لتجنب الحكم لصالح طفل دون الأخر.
١٨. امتلاك خلفية كافية عن النشاط المقدم.
١٩. الملاحظة الدقيقة لمستوى تقدم الأطفال لتقديم الإرشادات اللازمة.
٢٠. تشـــجيع الطفل على اجتياز وتحدي الصعوبات التي تواجهه أثناء القيام بالنشاط بشرط أن يتوافق هذا التحدي مع إمكاناته وقدراته.
٢١. رعاية الفرق الفردية للأطفال وعدم التركيز على التميز.
٢٢. تشجيع الطفل على العمل في مستوى قدراته.
٢٣. تعلم الأطفال أن النجاح لابد أن يسبقه جهد ونشاط.
٢٤. ترك الحرية لطفل في التعبير.
٢٥. تشـــجيع الأطفـــال علـــى الملاحظـــة الدقيقة مما يثير تساؤلاتهم للخطوات القادمة.
٢٦. الانتباه لإمكانيات الصغار على حد سواء (موهوب- معاق عقلياً).
٢٧. التأكد من مشاركة جميع الأطفال مشاركة إيجابية.

٢٨. تشجيع الأطفال على العمل في مجموعات صغيرة وتوفير الأدوات التي تساعد على ذلك مما يؤدي إلي نجاح العمل.
٢٩. تقليل الفاقد من الوقت والجهد عند ممارسة النشاط.
٣٠. تعويد الطفل على احترام المكان والأدوات المتوقعة.
٣١. ايجاد حلول للصعوبات والمشاكل المتوقعة.
٣٢. تدرك أنها قدوة يقلدها الأطفال في كل ما تقوم به من الأفعال.
٣٣. تشـــجيع الأطفال على تبادل أدوار القيادة وعدم مفاضلة طفل على الآخر.
٣٤. تجنـــب الضجة والصخب والإزعاج أثناء مزاولة النشاط أو أثناء الانتقال من نشاط إلي نشاط آخر.
٣٥. الصبر عند توجيه الأطفال للقيام بالنشاط.
٣٦. عدم الضغط على الأطفال للقيام بشيء ما.
٣٧. تنمـــية الـــثقة لدى الأطفال من خلال القيام بالأنشطة التي تناسب قدراتهم وتشبع احتياجاتهم.
٣٨. تشجيع الأطفال على العمل بسرعة مناسبة توافق قدراتهم وتوافق الوقت الذي يحتاجه النشاط.
٣٩. تجنب العوامل التي تؤدي إلي تشتت انتباه المعلم والأطفال.
٤٠. التدرج في الأفكار والمعلومات من السهل إلي الصعب لضمان فهم الأطفال.
٤١. توسيع نطاق المهارة تدريجياً.
٤٢. القـــدرة علـــى تغيـــير وتنويع النشاط حتى يتحقق اكبر فائدة من الخبرة.
٤٣. تحديد القيم والمفاهيم التي تكسب الطفل عادات سلوكية سليمة.

٤٤. تربط بين المفاهيم الجديدة للطفل والسابقة له.
٤٥. عدم حرمان الأطفال من النشاط كعقاب.
٤٦. التدرج في النشاط الحركي من الوضع الثابت إلي المتحرك.
٤٧. تكرار الخبرة والتأكيد عليها هو أساس التعلم.
٤٨. الاقتصاد في استخدام نموذج المعلم لافصاح المجال للطفل ليكتشف ويحل المشكلة.
٤٩. المرونة في العمل مع الأطفال وتجنب المداخل الصارمة معهم.
٥٠. الصـــدق فـــي الإجابـــة على الأسئلة وتأجيل الإجابة على السؤال المبهم (لغير معروف إجابته) لوقت لاحق وذلك للتفكير فيه والبحث عنه والقراءة والإطلاع حول موضوع هذا السؤال.
٥١. التأكد من فهم الأطفال لتوجيهات المعلمة لتوفير الوقت فيما بعد.
٥٢. تثير دافعية الأطفال للنشاط والمشاركة في تنفيذ البرنامج.
٥٣. تســتخدم لغــة بســيطة مــع نطــق سليم وتدعم حديثها بالأمثلة والتشبيهات.
٥٤. تهيىء الظروف المناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥٥. تكون مرنة عند تنفيذ البرنامج.
٥٦. تقــوم بعملــية التنشئة الاجتماعية للأطفال وتساعدهم على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع أقرانهم من الأطفال مع البار.
٥٧. تســتغل ما لدى الأطفال من قدرات وإمكانات ومهارات في تنفيذ البرنامج.
٥٨. تساعد الأطفال على اتخاذ القرارات السليمة.
٥٩. تتــيح الفرصـــة للأطفال للتعلم الذاتي ولتصحيح أخطائهم بأنفسهم تحت إشراف المعلمة.

٦٠. تعود الأطفال المحافظة على نظافة وترتيب المكان وما يستخدمونه من ألعاب وأدوات وخامات.

٧) الكفايات اللازمة للتواصل

١. توفير المواد والأنشطة التي تساعد على تنمية لغة الطفل.
٢. تستمع المعلمة وتنصت لأطفالها بشكل جيد.
٣. تتعامل مع الأطفال بلغة سهلة وبسيطة يستطيع الأطفال فهمها.
٤. التحدث بلغة سليمة مع الأطفال.
٥. استخدام نغمة الصوت المناسبة للحديث.
٦. استخدام الإشارات اللفظية وغير اللفظية المناسبة مع الأطفال.
٧. استخدام الأسئلة المصاغة جيداً والتي تحث الطفل على التفكير فيها وتساعد على إنسياب وتسلسل أفكاره.
٨. معرفة الصعوبات التي تعيق توصيل توجيهات المعلم للطفل أو كلام الطفل للمعلم.
٩. تشجيع الأطفال على التعبير عن مشاعرهم نحو الخبرة التي مارسوها.
١٠. تجنب الألفاظ غير المستحبة حتى لا يرددها الطفل.
١١. استخدام الكتب والقصص مع الأطفال لتدعيم وتحفيز القدرة على الانصات والتحدث.
١٢. تشجيع الأطفال على الاتصال مع الكبار.
١٣. توفير البيئة الخالية من الضغط النفسي مما يشجع الطفل على التواصل مع من حوله دون خوف وقلق.
١٤. التفاعل مع الأطفال بالطرق التي تشجعهم على نقل أفكاره ومشاعرهم لفظياً.

٨) الكفايات اللازمة لتحسين الجوانب الجسمية

١. تقديـــر الاحتياجات البدنية لكل طفل وإعداد الخطط الملائمة لتطوير النمو لسليم للطفل.

٢. توفـــير المعدات والأنشطة اللازمة لتطوير المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة داخل وخارج حجرة النشاط.

٣. منح الفرصة للأطفال لتحريك أجسامهم بطرق مختلفة مما يؤدي إلي الحيوية والنشاط.

٩) الكفايات اللازمة لتحسين النواحي الاجتماعية

١. توفير الفرص للأطفال للعمل التعاوني واللعب الجماعي.

٢. مساعدة الطفل الخجول على التعامل مع الآخرين دون الضغط عليه.

٣. توفـــير لخـــبرات التي تساعد الأطفال على احترام حقوق الآخرين وتفهم مشاعرهم.

٤. مساعدة الأطفال على إنشاء علاقات طيبة فيما ينهم.

١٠) الكفايات اللازمة لتحسين النواحي المعرفية

١. تهـــتم بالتنمـــية العقلية وتساعدهم على الفهم وإدراك العلاقات وحل المشكلات والابتكار في حدود قدراتهم العقلية.

٢.مســـاعدة الأطفـــال علـــى استخدام جميع حواسهم في اكتشاف البيئة المحيطة.

٣. معاونة الأطفال على تطوير مفاهيم الشكل، واللون، والحجم، لتقسيم، التسلسل والترقيم.

٤. التعامل مع الأطفال من خلال الطرق التي تشجعهم على التفكير في حل المشكلات.

٥. إيقاظ حاسة الفضول (حب الاستطلاع).

٦. تصطحب الأطفال في الزيارات الميدانية.

٧. تسأل الأطفال أسئلة استكشافية تتعلق بتوظيف الحواس.

٨. توفر المواد التي يمكن أن تثير فضول الأطفال.

٩. توظـيف حواس الأطفال من خلال فحص المواد المختلفة للتعرف عليها.

١٠. تشجع الأطفال على جميع الأشياء ومقارنتها وتسجيلها.

١١. تثير الأطفال بأسئلة ذات نهايات مفتوحة أو مغلقة.

١٢. تحتفظ بسجل لأسئلة الأطفال لمعرفة اهتمامتهم والأشياء التي تثير فضولهم.

١١) الكفايات اللازمة لتحسين النواحي الثقافية

١.تساعد الطفل على اكتساب حب القراءة من خلال الإطلاع على كتب ومجلات الأطفال الجذابة والمفيدة.

٢. تعـود الأطفـال على استخدام الكتب كما تعمل على تزويد الحجرة بالعديد من كتب الأطفال المتنوع والمصور منها.

٣. تشجيع الأطفال على سرد القصة.

٤. تناقش الأطفال حول وقائع القصة.

٥. تدعو الأطفال إلي تقمص أدوار شخصيات القصة.

٦. تراعي قدرات الأطفال على استيعاب أحداث القصة.

٧. تكون على معرفة واسعة بالكتب والقصص التي يمكن تقديمها لطفل الروضة.

١٢) الكفايات اللازمة لتحسين النواحي الابتكارية

١.تنظيم تشكيلة من المواد الغنية للأطفال لاكتشاف ميولهم.

٢. تقبل ابتكارات الأطفال الخلاقة دون إضفاء قيمة عليها.

٣. تشـجيع الأطفال على استخدام الأدوات الموسيقية ومنحهم الفرصة للاستماع للموسيقى.

٤. إتاحة الفرصة للابتكار والاستكشاف والوقت الكافي لذلك.

٥. توفير خبرات جديدة تساعد على الاستكشاف.

٦. توفير جو من الحرية يشجع الطفل على الابتكار.

١٣) الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية

١. تحسن استخدام الإمكانات والموارد المتاحة.

٢.تستخدم أسلوباً ديمقراطياً في التعامل مع الأطفال.

٣. تحســن توزيــع المســئوليات على الأطفال بما يتمشى مع قدراتهم واستعداداتهم.

٤. توجه الأطفال توجيهاً بناءاً على ما يتطلبه الموقف سواء كان توجيهاً فردياً أو جماعياً.

٥. تســاعد الأطفــال على حل مشكلاتهم والتصرف السليم في المواقف المختلفة.

٦. تساعد الأطفال على التفرقة ين الحرية الفردية والفوضى.

٧. تساعد الأطفال على ممارسة الحرية الفردية مع عدم المساس بحرية الآخرين.

٨. تعمل على تأكيد روح التعاون بين الأطفال.

١٤) الكفايات اللازمة للتعامل مع الطفل

١. إشاعة جو من الشعور بالأمن ولاطمئنان في نفس الطفل.

٢. تحب الأطفال وصديقة لهم.

٣. تحترم الأطفال وتنادي كل طفل باسمه.

٤. اكتشاف الطفل الموهوب وتنمية قدراته.

٥. الانتباه والوعي لحاجات الأطفال وطبيعتهم والعمل على تلبيتها.

٦. تتقــبل المعلمــة حيوية الصغار ونشاطهم وتتكيف مع سلوكهم ما لم يزيد ذلك عن حده ويخرج عن جانب الاعتدال.

٧. تــدرك أن الطفل يتعلم من خلال المتعة التي يشعر بها عند ممارسة النشاط.

٨. تساعد لطفل على أن يتفهم مخاوفه ويتكيف ويتعايش معها.

١٥) الكفايات اللازمة لمساعدة الطفل في بناء مفهوم إيجابي عن ذاته

١. تتقــبل كل طفل وطفلة ككيان بشري كفء وتشعره بذلك دون تعبير لفظي..

٢. مســاعدة الأطفــال على بناء مفهوم إيجابي عن ذاتهم عن الأطفال الآخرين.

٣.توفير الأنشطة والفرص لكل طفل ليكتشف ويجرب بنجاح.

٤.استغلال نقاط القوة عند الأطفال وتدعيمها.

٥. تقوية اعتماد الطفل على نفسه.

١٦) الكفايات اللازمة لتوفير الإرشاد

١.اســتعمال الإجراءات الوقائية الإيجابية لمعاونة الأطفال على التخلص من السلوك السلبي داخل حجرة الدراسة.

٢.اســتخدام فنــيات التعزيز الإيجابي لمعانة الأطفال على تعلم السلوك السليم.

٣.الــتعامل مــع أسباب ومظاهر المشكلة للوصول إلي الإجراء اللازم لحلها.

٤.ملاحظــة التغــيرات الطارئــة على سلوك الأطفال ومعرفة أسبابها والعمل على إصلاحها.

٥.الــتدخل بطــرق إيجابية لمعاونة الأطفال في السيطرة على سلوكهم السلبي.

٦.توفر بيئة تعليمية غنية بالمواد والوسائل والأنشطة المناسبة.

٧. مراعاة التجديد في البيئة التعليمية من مواد ووسائل وأنشطة وبرامج.

٨.تخطط للبرنامج دون وجود فترات انتظار طويلة.
٩. تمنح الأطفال الوقت الكافي للقيام بالنشاط.
١٠. اشتراك الأطفال في وضع قواعد البرنامج اليومي.
١١. تحـــتفظ بســـجل خاص بكل طفل تدون فيه ملحوظاتها لسلوكه في أوقات متعددة مما يساعدها على تنمية قدراته ومواهبه.

١٧) الكفايات لإشراك الأسرة

١.إشراك الوالدين في برنامج الأطفال.
٢.تقدير أسر الأطفال باختلاف مستوياتها وتدعيمها.
٣.مساندة الأسر والاطفال الذين يعانون من الضغوط النفسية.

١٨) الكفايات اللازمة للعلاقات الإنسانية

١.تبنـــي علاقـــات طيـــبة ودية مع زميلاتها ومع مديرة الروضة ومع الهيـــئات التـــي تهتم بشئون البيت والأسر ما يساعد على تقديم عمل جماعي ناجح.
٢. إقامـــة علاقات للتعاون بين الآباء والروضة سواء كانت اجتماعيات دورية أو عن طريق تقارير منظمة ترسلها الروضة لأسر الأطفال أو عن طريق الاجتماع في المناسبات المختلفة.

١٩) الكفايات اللازمة للتقييم

١.تقييم البرنامج التعليمي.
٢.تقيـــيم ذاتـــي لنفســـها وأهدافها وأنشطتها وطرق تفاعلها مع الأطفال وأساليب التقييم التي اتبعتها في تقييم برنامجها.
٣.تفســـر نتائج التقييم للوقوف على النواحي الإيجابية والنواحي السلبية في عمليتها التربوية.
٤.تعالج نقاط الضعف التي تكشفها في التقييم وتدعم نواحي القوة.

٣٠) الكفايات اللازمة للنمو المهني

١. إظهار الالتزام نحو مجال العمل في حقل الطفولة المبكرة.

٢. التحلي بالأخلاق الحميدة في التعامل مع الأطفال وأسرهم.

٣. تتابع الجديد في مجال التربية عامة ورياض الأطفال خاصة.

٤. الالمام بأساسيات العمل في المجال.

٥. إكمال مستوى جيد من التدريب والخدمة في هذا المجال.

٦. استغلال جميع الفرص لتحسين النمو المهني من خلال الدوريات التدريبية والإطلاع على كل ما هو جديد في المجال والإطلاع على نتائج الأبحاث التي تخدم مجال الطفولة.

٧. تأخذ المعلمة باستشارة من يفوقها خبرة في هذا المجال.

إعداد معلمة الروضة

ليست لدى أي منا شك أن مهنة المعلم من أعظم وأشرف المهن التي يعمل بها الإنسان– فقد أوصت بها الأديان السماوية.

لهذا كان لابد من الاهتمام بهذه لمهنة لأنها تبني أجيال على مر السنين فالمعلم هو الذي يخرج على يديه الطبيب والمهندس والمحامي وغيرهم.

وكلنا ندرك أهمية مرحلة الطفولة المبكرة كمرحلة يتشكل فيها كل جوانب نماء الطفل وشخصيته.

من ذلك كان لازما الاهتمام بالمعلمة التي ستتعامل مع طفل الروضة في مرحلة الطفولة المبكرة.

ومع أن هناك اختلافاً في الآراء لمهنة التعليم ما اذا كانت مهنة لها أصول يجب تعلمها أي يلزم عملية إعداد للمعلمة قبل تعاملها مع الأطفال، ام لو

كانـــت موهـــبة فطـــرية وفناً من الفنون إلا أن هناك العديد الذين لديهم استعداد فطري ليكونوا معلمات.

ولكـــن هـــذا الاستعداد لابد أن يدعمه تدريباً مهنياً متخصصاً يتمشى مع المهـــارات المطلوبـــة مـــن المعلمة وطبيعة هذا الطفل وعلى مستوى يتفق مع المسئوليات الجسام الملقاة على عاتقها.

لهذا اتفق جميع المهتمين بالطفل على أهمية إعداد من تتعامل مع الطفل، من هنا بدأ الاهتمام بإعداد معلمة الروضة.



الفصل العاشر

الأدوار الإدارية للمعلم

تـناول الكـتاب في مواضع عدة الإدارة المدرسية، مفهومها وعملياتها وتطبيقاتها داخل روضة الأطفال وأكد الكتاب على أن إدارة هذه الروضة عملية لا يقـوم بها مدير الروضة وحده، أو معه الوكيل والجهاز الكتاب المعاون أيضاً فقـط ذلـك لأنـه إذا كانت الإدارة المدرسية أداة لتحقيق أهداف المدرسة، فإن القائمين بها هم كل العاملين بالمدرسة. ومعنى هذا أن للمعلم في روضة الطفل دوراً أساسياً في تحقيق أهداف هذه الروضة.

ومـن ثـم فإن لهذا المعلم مكانته ودوره في عملية الإدارة ، فهو ميسر للـتعلم Facilitator of Learning وهو كذلك مدير للفصل وللعملية التعليمية وقـائد للأنشطة التربوية التي يشرف عليها، وهو ضابط اتصال بالأجهزة البيئية المختلفة. إن هذا كله يعني أن للمعلم أدواراً في روضته.

وابـتداء ينبغـي أن نعـرف أن الـدور هو نمط من الدوافع والأهداف والمعـتقدات والقـيم والاتجاهـات والسلوك التي من المتوقع أن يراها أعضاء الجماعة ممن يشغل مركزاً بعينه. والدور يصف السلوك المتوقع من شخص ما في موقف ما.

والدور إذا نشاطات سلوكية تتوقع الجماعة من الفرد الذي يشغل عملاً أو وظيفة ما أن يقوم بها.

والدور إذاً نشاطات سلوكية تتوقع الجماعة من الفرد الذي يشغل عملاً أو وظيفة ما أن يقوم بها.

والـدور أيضـاً تتابع نمطي لأفعال متعلمة يقوم بها فرد من الأفراد في موقـف تفاعلـي. وخـريجاً من ذلك فإن دور فرد ما يرتبط بالأدوار الأخرى للآخرين.

وبناء على ذلك فإن دور المعلم إن هو إلا نمط أو أنماط السلوك المتوقعة مـــن أعضـــاء مهـــنة التعلـــيم. وتتعدد هذه الأنماط بتعدد المراكز والمسئوليات الموكولة إلي كل معلم.

ومعـــنى هـــذا انـــه ليس للمعلم دور واحد، بل إن له أدواراً عديدة، فهو مســـئول عن الفصل الذي يدرس له، وهو مسئول عن مادة دراسية، مسئول عن الأنشـــطة خارج الفصل، وهو عضو في المجالس المدرسية إلي أخر المسئوليات والوظـــائف الموكولـــة إليه، مما يجعل له أدواراً متعددة ترتبط بهذه المسئوليات والوظائف ونتناول فيما يلي بعضاً من هذه الأدوار:

أولاً: المعلم وإدارة روضة الأطفال

أســـلفنا الاشـــارة إلي أن إدارة روضة الأطفال لا تقتصر على المدير والوكـــيل وسكرتير المدرسة وأمين التوريدات، بل إنها تشمل معلم هذه الروضة أيضـــاً، واذا كان اليوم التعليمي والتربوي بالروضة المصرية يبدأ الصباح، فإن المعلـــم أحد المشرفين الرئيسيين دخول الأطفال والأنشطة المختلفة التي تقدم في أثنائه، ومن ثم فإنه ينبغي عليه أن:

أ. يحرص على الحضور مبكراً قبل موعد حضور الأطفال والاشتراك في الإشراف عليهم.

ب. يهتم بمظهر الأطفال.

ج. يتتبع مواظبة الأطفال على الانتظام والنظام.

د. يشترك في توجيه التلاميذ وتهيئة مواقف يكتسبون من خلالها السلوكيات المرغوبة.

هـ. يساعد التلاميذ في تخطيط الأنشطة المختلفة وتنفيذها.

واذا كـــان المعلم كعضو بالروضة يشرف على جماعات وأنشطة أيضاً، فإنه قد يتولى مسئولية الجماعات لتقوية الأطفال الجمعية التعاونية المدرسية، أو

المقاصــــف التعاونـــية أو غيرها ويستلزم ذلك منه أن يلم بالقواعد والأسس التي تقوم عليها إدارياً ومالياً وتشمل:

١- السلف المدرسية

يخصـــص لكل مدرسة مبلغ نقدي يكون عهدة أحد العاملين بها (سكرتير المدرســـة أو القـــائم بالأعمال المالية...) للصرف منه، ويطلق على هذا المبلغ النقدي اسم السلفة وقد تكون السلفة مستديمة أو مؤقتة.

أ. أما السلفة المستديمة

فإنها مبلغ نقدي يكون في عهدة موظف مسئول بالمدرسة للصرف منه، فـــإذا ما بلغ رصيد العهدة حداً معيناً يقوم الموظف باستعاضة ما صرف بمقتضى مستندات مستوفاة.

ويـــرخص بالســـلفة المســـتديمة وكيل الوزارة المختص أو من يفوضه، وتحدد قيمتها نهائياً بعد مضي ستة أشهر من تاريخ صرفها على أساس متوسط مـــا يصرف منه شهرياً في مدة ستة أشهر، مضافاً اليه٥٠% من هذا المتوسط. وقد تقررت السلفة المستديمة أصلاً لمواجهة المصروفات العاجلة والطارئة التي لا تجـــاوز عشـــرين جنـــيهاً بما في ذلك بدل السفر والأجور الإضافية، بشرط المراجعة بمعرفة الوحدة الحسابية قبل الصرف.

ومن أمثلة المبالغ التي تصرف من هذه السلفة:

١. ثمـــن الأصـــناف الغذائـــية اليومية التي تشتري في الحال بسبب تأخر المتعهدين في توريد اللازم فيها الميعاد المحدد، أو بسبب رفض المورد فيها لمخالفته للشروط.

٢. أجـــور البرقـــيات المصلحية التي ترسلها المدرسة داخل الجمهورية أو خارجها، مع إرفاق صورة الاشارة التلغرافية.

٣. أجور المكالمات التليفونية المصلحية مع ضرورة إرفاق ملخص المكالمة مع الإيصال.
٤. أجور النقل والمشالات.
٥. مداركــة الأصــناف الضــرورية لحسن سير العلم، إذا لم تكن موجودة بمخازن المديرية سواء كانت هذه الأصناف دائمية أو استهلاكية.
٦. أجــور الانــتقال عن المأموريات المصلحية، مع ملاحظة عدم صرف أجــور ســيارات خاصـــة في الجهات التي بها مواصلات عامة إلا بعد الحصول على ترخيص مسبب من رئيس المصلحة.
٧. الحــالات الطارئـــة التـــي يخشى من عدم إصلاحها حدوث ضرر مثل إصلاح السيفونات والحنفيات والبالوعات.

على أنه لا يجوز صرف أجور حتى وإن قلت قيمتها عن عشرين جنيهاً مـــن الســـلفة المستديمة إلا في الحالات التي يصدر بشأنها ترخيص من وزارة المالية.

ويجـــرى استعاضـــة المنصرف من السلف المستديمة كلما قاربت على النفاذ بناء على طلب يتقدم به من بعهدته من السلفة المستديمة مرفقاً به المستندات المؤيدة لها.

ب. متحصلات غير أميرية

مـــثل رســـوم مجالس الآباء والمعلمين، والتأمين ضد الحوادث، ورسوم المعـــامل والمكتـــبات المدرســـية، والنشـــاط، ورســـوم الاشتراك في المجموعات المدرسية والرحلات وجمعيات النشاط وغيرها.

ويتم تحصيل هذه الرسوم بموجب القسيمة ١٢٣ تربية وتعليم وتودع في الحساب المفتوح لحساب المدرسة (البنك ذو دفتر التوفير).

ويلاحظ انه في حالة زيادة المبالغ المحصلة عن خمسة جنيهات فإنه يجب أن تورد في نفس اليوم إلي أقرب خزينة أميرية. أمات إذا تراوح المبلغ ما بين جنيه إلي خمسة جنيهات فإنه يورد كل يوم خميس في الاسبوع. وأما المبالغ التي تقل عن جنيه فتبقى بالخزينة.

ومواد الصرف نوعان:

أ- موارد عينية ترد من مخازن المديرية التعليمية من الكتب والمكتبات وأدوات التعليم والنظافة.

ب-موارد نقدية وهي نوعان:

١. موارد نقدية أميرية تصرف للمدرسة خصماً على بنود الموازنة وترد إليها على هيئة:

أ) تراخيص مالية خصماً على السلفة المستديمة.

ب) ترخيص مالي خصماً على الاعتماد المخصص بالمديرية أو الإدارة التعليمية.

ج) سلف مؤقتة بموجب أذونات صرف أو شيكات.

٢. موارد نقدية غير أميرية وهي الأموال المحصلة من تلاميذ المدرسة.

اما بالنسبة للصرف من الأموال الأميرية فتعتبر الاستمارة ٥٠ ع ج هي أساس جميع الصرفيات والتسويات ما لم يتواجد نص خاص على استخدام غيرها.

وأما بالنسبة للصرف من الأموال غير الأميرية وهي – كما أسلفنا الإشارة – الرسوم الإضافية التي تقررها الوزارة فلكل منها قواعد خاصة بالصرف بما يحقق خدمة الهدف من تقريرها في المجالات المختلفة على النحو التالي:

أ- حصيلة مجلس الآباء

وتتمـــثل هـــذه الحصيلة في الاشتراكات السنوية التي يدفعها كل تلميذ، والتبرعات بشرط موافقة اللجنة التنفيذية لمجلس آباء المديرية التابعة لها الروضة فـــي حالـــة عـــدم وفاء حصيلة الروضة وإعانة مجلس آباء المديرية لمتطلبات المشروعات المقرر تنفيذها.

وتصرف هذه الأموال في مجالات متعددة من أهمها:

١. الترميمات والإصلاحات الصغيرة.
٢. الندوات والمؤتمرات والبرامج القومية.
٣. مشروعات الخدمات والمعسكرات والرحلات.
٤. جماعات النشاط.
٥. المساعدات لغير القادرين من التلاميذ.
٦. المطبوعات الخاصة بأعمال مجالس الآباء.
٧. تســـديد ١٠% مـــن حصيلة اشتراكات المجالس لحساب اللجنة التنفيذية لجلس آباء المديرية.

ب- رسم التأمين ضد الحوادث

ويقوم كل ولي أمر كل طفل بتسديد رسم التأمين ضد الحوادث ويستحق التلمـــيذ المؤمن عليه هذا التأمين إذا أصيب عند ممارسته لأوجه النشاط العلمي والرياضـــي فـــي أثـــناء تواجده بالمدرسة، أو في أثناء الرحلات والمعسكرات المدرسية وكذلك في حالة الحوادث التي تصيب التلاميذ عند ذهابهم مباشرة إلي مدارســـهم أو الجهـــات التي يمارسون نشاطهم أو عند إيابهم منها، مع استبعاد فـــترات العطلات الرسمية والصيفية، إلا إذا كان الطالب يقوم بتدريب أو مران بتكليف رسمي أو في رحلة مدرسية.

ج- حصيلة رسم النشاط

تصرف حصيلة هذا الرسم على أوجه الصرف التالية:

١. صيانة المنشآت الرياضية والملاعب والمعسكرات.

٢. شراء الأصناف والمهمات اللازمة للنشاط.

٣. الحفلات الرياضية والكشفية والمهرجانات والمعسكرات والمؤتمرات.

٤. انتقال الفرق لتنفيذ برامج النشاط.

٥. الاشتراكات مقابل الانتفاع بالأندية وغيرها.

٦. المساعدات في تكاليف الرحلات المدرسية بما لا يزيد عن ٥٠%.

٤- طرق الشراء

كثـيراً ما تحتاج إلي أصناف غير موجودة بمخازنها أو بمخازن الإدارة أو المديرية التعليمية فتقوم بتدارك هذه الأصناف عن طريقها بعد الحصول كتابياً بعـدم تواجـد هذه الأصناف بالمخازن وتحديد طريقة الشراء والارتباط بالقيمة الـتقديرية لهذه الأصناف طبقاً للمقايسة ويكون الشراء إما عن طريق المناقصة وإما بدون مناقصة.

والمناقصـــة هي أساس الشراء الحكومي، وهناك إجراءات يجب أن تتبع مـثل إعـداد قوائم بالأصناف بالكميات المطلوبة، وتحرير استمارة ١٨٥ ع ج بهذه الأصناف والكميات من عدة صوز، وترسل لأكبر عدد من التجار قبل موعد فتح المظاريف بمدة لا تقل عن خمسة أيام. ثم تشكل لجنة لفتح المظاريف برياسة ناظـر المدرسـة وعضوية سكرتير المدرسة وأمين التوريدات وعضو فني ثم تشكل لجنة للبت في العطاءات المقدمة.

وتـرفع اوراق المناقصـــة إلي المديرية أو الإدارة التعليمية للنظر في اعتماد التوصيات، ويخطر من قبل عطاءاتهم بنتيجة المناقصة في خلال اسبوع من تاريخ اعتمادها، على أن يطلب منهم إيداع التأمين النهائي، بحيث يكون ١٠

% مــن قــيمة الأصــناف التي رست عليهم، ويتحرر عقد مع من يرسو عليه العطاء.

وأمــا الشــراء بدون مناقصة فيتم إذا تواجدت موانع تحول دون الشراء بالمناقصة وتحرر مذكرة شراء توضح فيها الأسباب التي تدعو إلي ذلك وينقسم الشراء بدون مناقصة إلي طريقين.

أ. الشراء بالممارسة، ويقصد بالممارسة مساومة أو مفاوضة البائع في ثمن الشــراء وشــروطه، بحيث يمكن الحصول على الأصناف أو الخدمات المطلوبــة بــأرخص الأســعار وأنســب الشروط. ولا يلجأ إلي الشراء بالممارسة إلا عند الضرورة المتروكة لناظر المدرسة وفي حدود منها: شــراء أشــياء محتكر صنعها أو استيرادها، ولا توجد إلا لدى شخص بذاتــه، والقــيام بالأعمــال الفنــية المــرغوب إجراؤها بمعرفة فنيين متخصصين، أو الحيوانات والطيور، المطلوبة لغير أغراض التغذية.

ب. الشــراء بالأمر المباشر، ويتم فيما لا تزيد قيمته عن مائتي جنيه ويلزم الحصــول علــى ترخيص من المديرية أو الإدارة التعليمية بعد التقدم بمذكرة يبين فيه الاسباب التي تدعو إلي ذلك.

٦- المقاصف التعاونية بالروضة

تضم الموارد المالية للمقاصف التعاونية بالروضة:

١. قيمة اشتراك الأطفال في اسهمها بالشروط الآتية.

٢. ثمن المبيعات فيما يمارسه المقصف من نشاط.

ثانياً: المعلم داخل الفصل

ذكــرنا أن المعلم ميسر للتعلم ومدير للعملية التعليمية. والمعلم في سبيل قيامه بوظيفته يتفاعل مع تلاميذه.

ويعرف التفاعل Interaction بأنه التأثيرات المتبادلة أو المشتركة بين الأفراد أو الجماعـات، التـي عـادة مـا تكون متصلة ومرتبطة بالسلوك الاجتماعي والانفعالي أو العاطفي بوجه خاص.

ومـن ذلك تفاعل المعلم / التلميذ teacher- pupil Interaction يعني التأثـيرات المتـبادلة أو المشتركة، وبخاصة منها ما هو اجتماعي وعاطفي بين المعلم والتلميذ.

وتحلـيل التفاعل interaction analysis مصطلح متصل بديناميكيات الجماعة، انه التحليل المنظم وتسجيل رد الفعل لكل فرد في الجماعة تجاه العضو الأخر.

ويحـدث عـند تفاعل المعلم مع تلاميذه نوعان من التفاعل، الأول هو التفاعل اللفظي (Verbal) الذي يسـتخدم فيه الكلام متمثلاً في الحديث والأمر والنهـي والمدح والذم والتشجيع والتوبيخ، وغير ذلك. والثاني هو التفاعل غير اللفظي (Non Verbal) الذي يتم بين المعلم وتلاميذه في المواقف المختلفة، وهو تفاعل لا يستخدم فيه الكلام.

والمعلم في تفاعله مع تلاميذه في المواقف المختلفة يدير عملية الاتصال ويوجههـا والاتصال communication كما يقول جريفث- عملية اجتماعية، انـه وظيفة اجتماعية، تعني مشاركة العناصر في السلوك وفي أنماط الحياة عن طـريق إيجاد مجموعة من القواعد. إنه أمر لازم للإنسان في المجتمع، لأنه لا مـناص له عـن الاتصـال بغير، لينقل إليه فكره وإحساسه، ويستقبل منه فكره وإحساسه أيضاً.

والفصـل التعليمي بأركانه – والروضة أيضاً- مجال خصب للاتصال الذي يتكون من أربعة عناصر رئيسية هي:

١- المرسل : Sender

هـــي المصـــدر الأساسي للاتصال، وهو الذي يقدم المعلومات والأفكار والخبرات وغيرها.

٢- المستقبل: Receiver

وهـــو المتلقي الذي يستقبل ما يرسله إليه المرسل من أوامر وتوجيهات وخـــبرات وأراء وغـــير ذلك وغالبا ما تتوقف فاعلية عملية الاتصال على مدى اســـتجابة المستقبل لما يرسل إليه، بحيث انه إن انعدمت الاستجابة، فكأن عملية الاتصال لم تحدث أصلاً.

٣- الرسالة: Message

وتتمـــثل الرسالة في تلك المعلومات والخبرات والآراء ووجهات النظر وغيرها مما سبق أن ذكرناه. ويتوقف نجاح عملية الاتصال على محتوى الرسالة ومضمونها وأسلوب معالجته.

٤- الوسيلة:

ووسيلة الاتصال هي الوسيط المستخدم في نقل الرسالة من المرسل إلي المســـتقبل. وقـــد تكـــون هـــذه الوسيلة سمعية أو بصرية أو سمعية بصرية، أو باستخدام حواس أخرى كاللمس أو الشم أو غيرهما.

وهـــنا يقـــول إن فاعلـــية عملـــية الاتصال تتوقف على وسيلة الاتصال المســـتخدمة وطبيعـــي أن تكـــون الرســـالة الموجهة لطفل الروضة ذات مستو ومضمون يناسب القدرات النمائية والتعليمية لهذا الطفل، وطبيعي أيضاً أن تكون الوسيلة المستخدمة لنقل الرسالة مناسبة لذلك.

وإذا كانت تلك هي عناصر عملية الاتصال، فإن هناك عوامل تؤدي إلي فاعلية هذه العملية في المدرسة الابتدائية من أهمها:

١- اتجاهات المعلم وتتضمن

أ. اتجـــاه المعلـــم نحو نفسه: فالمعلم الواثق من نفسه المتقبل لذاته غالباً ما يكـــون قادراً على تحقيق اتصال فعال بينه وبين تلاميذه. والمعلم المتزن عاطفياً، الذي يتحلى بالصبر والتحمل والعطف والثقة بالنفس وبالآخرين. والـــذي لا يـــتلمس أخطاء الآخرين، ولا يلقي بالذنوب عليهم، ولا يثور لأتفـــة الأســـباب. معلم يستطيع يدير عملية الاتصال بينه وبين تلاميذه بفعالية.

ب. اتجاه المعلم نحو الأطفال إذ إن المعلم الذي يحب تلاميذه الأطفال ويميل إلي التعامل معهم ويؤمن بقيمة كل منهم، وبحق كل واحد فيهم في النمو والـــتعلم ويؤمـــن بوجـــود فروق فردية بينهم في النمو والذكاء والتعلم وغيرها ويؤمن أيضاً بأن كل واحد منهم إنسان يوجه عملية الاتصال بينه وبينهم توجيها سليماً يتمشى مع الاتجاهات الديمقراطية والإنسانية.

ج. اتجـــاه المعلـــم نحو برنامج الروضة إذ إنه لا يكفي أن يلم المعلم بالمواد الدراســـية ويتقـــن طرق التعليم ويعرف أساليب التقويم، ويشرف على الأنشـــطة وغـــير ذلـــك مما يدخل تحت المنهج والبرنامج في روضة الأطفـــال، بل لا بد له يميل إلي هذا المنهج ومكوناته ويحبه ويحبها، بل أيضـــاً يشعر بسعادة لعمله بالروضة والتعليم بها. إن هذا الميل والحب يمكـــن المعلـــم من إنجاح عملية الاتصال، وعن طريقها يمكنه أن يتيح لتلامـــيذه فـــرص اكتســـاب الخـــبرات المخـــتلفة التي تؤدي إلي نمو شخصياتهم.

٢- اختيار وسيلة الاتصال المناسبة

ذلك أن هناك وسائل متنوعة للاتصال، والعبرة دائماً بمدى ملاءمة وسيلة الاتصال للرسالة والموقف والمستقبل، قد يكون الاتصال اللفظي ملائماً للمتعلمين

في موقف ما ولمحتوى الرسالة وطبيعته، لكنه قد لا يكون ملائماً في موقف أخر مـــع ذات التلمـــيذ أو تلميذ أخر. والمعلم مثلاً في درس عملي يجد أن الاتصال اللغوي وحده غير كاف، وقد يكون بحاجة إلي وسائل أخرى للاتصال.

٣- طبيعة الرسالة ومحتوياتها

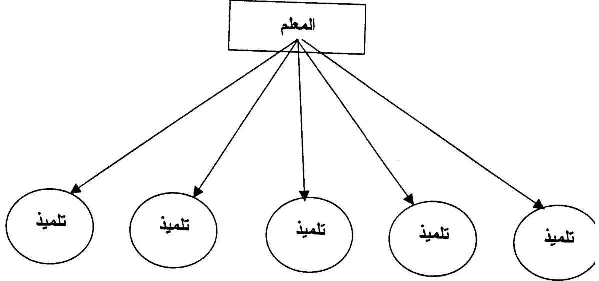
ونجـــاح عملية الاتصال يتطلب أن يكون المعلم مقتنعاً بمحتوى الرسالة ويتطلـــب أيضـــاً قـــبل ذلك أن يكون هذا المحتوى مقنعاً، يناسب نمو المستقبل (التلمـــيذ مثلاً) وقدراته الجسمية والعقلية وغيرها. ومن هنا كان ضرورياً حسن اختـــيار الخبرات المختلفة التي تقدمها روضة الأطفال، كما انه من الضروري أيضـــاً أن يقوم المعلم بتكييف الخبرات التي يتضمنها المنهج أو البرنامج لتتمشى مع إمكانات أطفاله.

٤- مستوى الدافع لدى مستقبل الرسالة

وإذا كـــان مســـتقبل الرسالة هو طفل الروضة، فإن مستوى الدافع عنده يؤثر بدرجة كبيرة على فاعلية عملية الاتصال. إذا إنه مع وجود درجة عالية من الدافعية تتحقق الرغبة في التعلم ويكون التعلم أسرع. ويلقي هذا الأمر عبئاً على المعلم في تهيئة تلاميذه وحفزهم، ليكون الاتصال بينه وبينهم فعالاً.

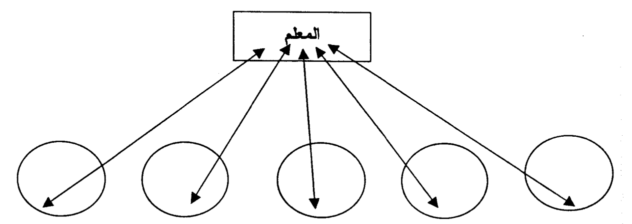
غـــير انه ينبغي ألا يفهم أن المعلم هو دائماً (المرسل) والمتعلم هو دائماً المرسل إليه أو (المستقبل) لأن ذلك يتوقف إلي درجة كبيرة على نمط الاتصال. وهـــناك مـــن هـــذه الأنماط ما يجعل المعلم دائماً هو المرسل، والتلميذ دائماً هو المســـتقبل، إلا انـــه ينبغـــي أن نسجل أن مثل هذا النمط هو أقل أنماط الاتصال فعالـــية. وهـــناك من هذه الأنماط ما يكون المعلم فيه مرسلاً ومستقبلاً، ويكون التلمـــيذ فيه مرسلاً ومستقبلاً معاً. ونعرض فيما يلي لأبرز أنماط الاتصال داخل روضة الأطفال.

١-الاتصال الرأسي الهابط ويوضح الشكل التالي



وفـــي هـــذا النمط يكون الاتصال دائماً من أعلى إلي أسفل، والمعلم فيه هو سيد الموقف، والتلميذ هو المتلقي والمستقبل. وواضح انه لا ايجابية للتلميذ أو فاعلية لـــه. بـــل إنه سلبي في العملية. ومعروف أن طفل المدرسة الابتدائية يحتاج إلي فـــرص النشـــاط داخـــل الفصل وخارجه، إلا أن هذا النمط لا يتيح له مثل هذه الفـــرص – قـــد يحتاج المعلم إلي الأخذ بهذا النمط عندما يريد أن يلقي قصيدة شـــعر، أو عـــندما يريد أن يعرف التلاميذ بحياة كاتب ما مثلاً، لكن الأخذ بهذا الـــنمط دائمـــاً يجعـــل العملية التعليمية قليلة الانتاجية والفعالية ويسهم في سلبية المـــتعلم، ودعم ما يسميه التربويون بالتعليم البنكي، الذي يجعل من التلميذ وعاء أو (حصـــالة) يستقبل ولا يرسل وواضح أيضاً أن هذا النمط يقلل، بل ولا يتيح فـــرص الاتصـــال بين التلاميذ بعضهم البعض في الموقف التعليمي، لأن التلميذ يســـتقبل الرســـالة مـــن المعلم فقط، ولا يتصل بزملائه في الفصل يرسل اليهم ويستقبل منهم.

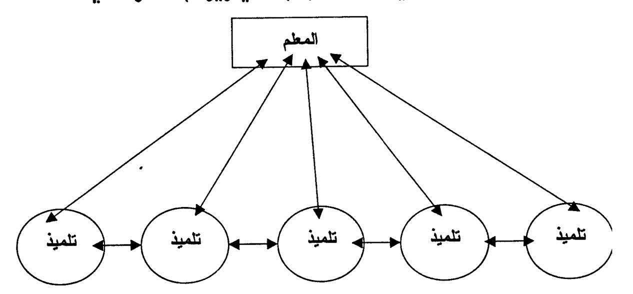
٢- الاتصال الرأسي الهابط الصاعد :ويوضح الشكل التالي



والاتصال في هذا النمط يكون من أعلى إلي أسفل، كما يكون أيضاً من اسفل إلي أعلى. والمعلم في هذا النمط (مرسلاً) والتلميذ (مستقبل)، وفي ذات الوقت يكون المعلم (مستقبلاً) والتلميذ (مرسلاً)، ويتيح هذا النمط فرصاً للتلاميذ ليعبروا عما يرونه، ويستجيبوا لما يتلقونه من رسائل. كما أنه يتيح الفرص للتغذية الراجعة Feedback قد يكون ما يأتي من التلاميذ مجرد رد فعل أو استجابة لما تعلموه وهنا يكون المعلم هو محور عملية الاتصال. وقد يكون وهو الأفضل – بجانب ذلك متيحاً لفرص التعبير أمام التلاميذ سواء كان هذا التعبير متصلاً بما تعلموه أو متصلاً بآرائهم وأفكارهم في أمور أخرى ومن شأن ذلك زيادة الفرص الإيجابية في عملية الاتصال.

ومع هذا فإن هذا النمط- مثله مثل النمط السابق – لا يتيح فرص الاتصال بين تلميذ وأخر أو أخرين. لأن التلميذ مع كونه مستقبلاً ومرسلاً إلا أن الرسالة دائما من المعلم وإليه.

٢- الاتصال الرأسي (الصاعد الهابط) الأفقي: ويوضح الشكل التالي

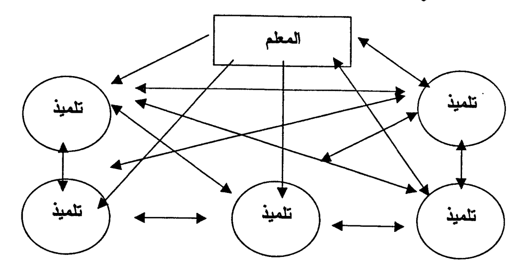


وفـــي هذا النمط يكون الاتصال رأسياً هابطاً من أعلى إلي أسفل أي من المعلم إلي التلميذ ورأسياً صاعداً من التلميذ إلي المعلم. ويوجه المعلم فيه رسائل إلـــي تلامـــيذه عـــندما يريد أن يلقي عليهم شيئاً أو يطرح أمراً أو يوجه سؤالاً، ويوجـــه التلمـــيذ فيه رسالة أو رسائل إلي المعلم عندما يستفسر، أو يبدي وجهة نظر أو يجيب عن سؤال أو يطرح سؤالاً.

وفـــيه أيضـــاً يكون الاتصال أفقياً وذا اتجاهين بين تلمي وآخر، فالتلميذ يناقش زميله يوجه إليه رسالة ويتلقى منه أخرى.

ويلاحـــظ أن هذا النمط يعالج ما يؤخذ على النمطين السابقين من إهمال الـــتفاعل بين التلميذ، وتقليل فرص الأخذ والعطاء بينهم، إلا انه، مع ذلك، يؤخذ عليه أن تبادل الرسائل بين التلاميذ لا يكون ذا صلة بما يوجهونه من رسائل إلي المعلم وما يستقبلونه من رسائل منه.

٤٣- الاتصال متعدد القنوات: ويوضح الشكل التالي



والاتصـــال وفقـــاً لهذا النمط يتم بين المعلم وتلاميذه يرسل اليهم رسائل ويـــتلقى منهم أخرى. فهو مرسل ومستقبل، وهم كذلك. كما أن الاتصال هنا يتم بين التلاميذ بعضهم البعض أيضاً ، فهناك رسائل متبادلة بينهم.

ومـــن جهـــة أخرى فإن تفاعل التلاميذ معاً يؤثر على ما يرسلونه من رسائل إلي المعلم وما يستقبلونه من رسائل منه، بما يساعد على زيادة إيجابيتهم في الموقف التعليمي وإزاء هذا الموقف ذاته.

واذا كـــان هذا النمط هو أكثر الأنماط تلاؤما مع الاتجاهات الحديثة في ادارة المدرسة الابتدائية، إلا أن هناك صعوبات تحول دون الأخذ به، من أهمها:

١. ارتفـــاع كثافة الفصل: فهناك روضات كثيرة تزيد فيها كثافة الفصل عن الحدود المقررة، بل أن هناك روضات تزيد فيها هذه الكثافة عن خمسين تلميذاً في الفصل الواحد.

٢. طبـــيعة البرنامج ومحتواه إذ إن كثيراً من مكونات برنامج الروضة وما جاء بكتب المعلم المرتبطة بها مليئة بالمعلومات والمعارف المطلوب من

المعلــم القاؤهــا ومن التلميذ حفظها. وهي من كثرتها تجبر المعلم على الإسراع في عرضها والانتهاء منها قبل نهاية العام الدراسي.

٣. قصــر العــام الدراسي ويلاحظ أن العام الدراسي في مدرستنا الابتدائية قصــير، كمــا أن فــترة الدراسة الحقيقة عادة ما لا تتعدى أربعة أشهر دراسية.ط

٤. انخفاض مستوى إعداد المعلم ومعلم روضة الأطفال تربى بدوره على تعلــيم تلقينــي، كــان يحفــظ ويســمع عندما كان في التعليم الابتدائية والإعــدادي، ثــم دخل دار المعلمين وهي تعادل التعليم الثانوي تقريباً، وتربــي وفق هذا الأسلوب أيضاً. ورغم أن هناك أقسام لرياض الأطفال ببعض كليات

٥. قلــة الوسائل التعليمية المتاحة ونتيجة لقصور تمويل المدرسة الابتدائية تقــل الوسائل التعليمية بمدرستنا، ونجد أن كثيراً منها غير موجود بها، وبخاصة الوسائل السمعية البصرية.

ومع هذا فإن إعداد معلم رياض الأطفال بكليات التربية و كليات رياض الأطفال على التقنيات الحديثة للتعليم والتفاعل والاتصال، وأخذه بالتخطيط أسلوباً علمياً للعمل يساعده على التغلب على مثل هذه العقبات.

واذا كان المعلم داخل الفصل يتفاعل مع تلاميذه ويتصل بهم، فإنه مسئول أمام مدير الروضة النظام.

والنظام مصطلح يصف (ضبط) المعلم لفصله، كما يصف أساليب الردع التي تحول دون خروج التلاميذ عن السلوك المرغوب فيه.

والنظام مرتبط بالقواعد من نواحي معرفتها و الالمام بها، ثم الالتزام بها بشكل صارم.

إن فهم كلمة او مصطلح النظام يقتضي ابتداء تناول مصطلح الضبط، إن مصطلح الضبط يستخدم كمرادف لمصطلح النظام بمعنى القدرة على (السيطرة) على تلاميذ الفصل.

وفـــي علم الاجتماع تركز تعاريف الضبط الاجتماعي على ان ثمة نوعاً مـــن (الضـــغط) تمارسه الجماعة او المجتمع على أفراده حفاظاً على النظام في الجماعة والمجتمع.

وفي ها الصدد يرى إدوارد روس e.Ross أن الضبط الاجتماعي إن هو إلا (التســـلط) الاجتماعي المتعمد الذي تمارسه الجماعة على الفرد بهدف تحقيق الـــنظام الاجتماعـــي وتأكيد مبدأ السيادة للمجتمع. كما يرى تالكوت بارسونز أن الضـــبط الاجتماعـــي هـــو (رد) المجتمع على ما يصدر عن أفراده من سلوك مـــنحرف، ليعـــيد التوازن إلي النظام الاجتماعي. والضبط الاجتماعي عند بيتر بـــيرجر هو الاساليب المتنوعة التي يلجأ المجتمع إلي استخدامها (لإجبار) أفراده الخارجين على نظامه على الانصياع إلي هذا النظام والمعايير المرتبطة به. بل إنـــه يضـــيف إلي ذلك أنه لا يمكن لأية جماعة الاستمرار في البقاء دون ضبط اجتماعي.

إن ثمـــة مـــا يدعونا إلي التسليم بأن الفصل في المدرسة هو جماعة في إطـــار المجتمع المدرسي. ومن هنا ارتبط النظام في الفصل (كجماعة) بالضبط (الاجتماعي). ولذلك فإن تناول هذا الضبط الاجتماعي يتضمن تناول أساليبه التي هـــي الأدوات التي تستميل بها الجماعة (الفصل) أعضاءها (التلاميذ) أو تجبرهم على اتباع ما وضعته من قواعد ومعايير للسلوك.

إن تناول موضوع الضبط الاجتماعي يقتضي التأكيد على أن:

١. ضـــبط سلوك الأفراد يقتضي إشباع حاجاتهم. ولذلك فإن معلم المدرسة الابتدائـــية، ينبغي أن يتأكد من إشباع الحاجات الأولية لتلاميذه (كالطعام

والشــراب)، إشــباع الحاجــات الــثانوية (الحاجــة الأطفال إلي الأمن والطمأنيــنة)، وإشباع الرغبات والميول وغيرها. ولذا فإن إسهام المعلم فــي إشباع حاجات تلاميذه وبخاصة حاجاتهم الثانوية، يسهم في أعمال الضبط الاجتماعي.

٢. عملــية التربية ذاتها، وروضة الأطفال والمدرسة الابتدائية بخاصة أداة من أدوات الضبط الاجتماعي. ويعني هذا أن منهج المدرسة الابتدائية بما يتيحه من خبرات تتصل بالمعارف والسلوكيات والوجدانيات والمهارات من عادات وقيم وغيرها له دور اساسي فــي الضــبط الاجتماعي. كما يعني أن المعلم بسلوكياته وعلاقاته بأطفال الروضة، وحبه لهم واتصاله بهم له دور أساسي في هذه العملية أيضاً.

وطالما أشرنا إلي أن عملية التربية تعتبر من أساليب أو وسائل أو أدوات الضــبط الاجتماعي، فإن الإشارة واجبة إلي أن المربين يميزون بين نوعين من النظام:

١- الــنظام الــذي ينبع من الفرد نفسه ذلك أن الفضائل الخلقية- كما يرى أرســطو- تكتسب بالمران، فالرجل يصبح كريماً إذا ما تدرب أو تعود علــى إتيان الأفعال التي يؤديها الكريم عن رغبة، فهذا الكريم لم يصبح كــريماً إلا حينما اكتسب استعداداً شخصياً رساخاً، حتى لقد أصبح يقوم بذلــك النوع من الأفعال قياماً مطرداً وهو مسرور بها ودون حافز يأتيه مــن خارج نفسه. إن المثل الأعلى عند أرسطو هو الإنسان الذي يفعل دائماً ما ينبغي عليه أن يفعل لا لشيء إلا لأنه يريد ذلك.

إننا كثيراً ما نرى أطفالاً يسلكون وفقاً للمعايير الاجتماعية. والفرد يتصرف فــي أحــيان كثيرة وفق ما تربي عليه، ولذلك فإن تعويد الفرد واحترام

القوانيـــن والقواعـــد والتقاليد والعرف يساعده على أن يسلك وفقاً للنظام المرغوب.

٢- الـــنظام الـــذي يفرض على الفرد من الخارج ولأن الفصل في المدرسة جماعـــة أو مجتمع صغير فإنه لهذا الفصل (نظامه) الخاص وضوابطه ومعايير السلوك المراد تلك المعايير المستمدة من النظام التربوي والنظام الاجتماعـــي العام. ومن هنا كثيراً ما نجد معلم المدرسة الابتدائية يتدخل ليفرض (النظام) في فصله.

والنظام المدرسي مرتبط وثيقاً بشخصية المعلم وحب التلاميذ له، والمعلم فـــي المدرســـة الابتدائـــية مثل أعلى للتلاميذ، ولذلك فإن حب الأطفال لمدرسهم واحترامهم بالتالي له يساعد على أن يسود النظام الفصل و المدرسة.

واذا كـــان الـــنظام ممارســـة لتأثير كبير (المدر) على صغير (التلميذ)، وإخضـــاع سلوك التلاميذ لمعايير سلوكية مرغوبة. فإن هذا النظام يستلزم قدراً من (الحرية) على أساس اين الحرية عنصر لازم الطفل وتربيته تربية سليمة.

ولذلك فإن النظام لا ينبغي أن يكون هدفاً في ذاته، ولا ينبغي أن يتحقق بالتهديد والتخويف والكبت.

يقـــول هكســـلي: إذا كانـــت الحرية والديمقراطية هدفك، فيجب أن تعلم الناشـــئة من الحرية والحكم الذاتي، ولكن إذا علمتهم الطاعة العمياء والخضوع المطلع فإنك لن تصل إلي الحرية أو الديمقراطية التي ترمى إليها.

مـــا أحوجـــنا في مصر إلي أن نربي جيلاً حراً يؤمن بالديمقراطية، ينبع الالتزام بالنظام من داخله لنبني مجتمع حراً ديمقراطياً ملتزماً.

إن تفـــاعل المعلم مع تلاميذه يساعده على التعرف عليهم، وبخاصة إذا شـــعر التلامـــيذ بحب نحو معلمهم. ومن احتكاك المعلم بتلاميذه يجد ثمة فروقاً بينهم، هناك التلميذ العادي، وهناك التلميذ الذي يواجه مشكلات.

ثمة ملاحظة هامة، وهي أن جميع الأطفال تقريباً تصدر عنهم مشكلات سلوكية، ولذا فإن المعلم ينبغي أن يعرف أن تلاميذه ليسوا مشكلين، إلا إذا زادت الاستجابات غير السوية عند الطفل بشكل يحول بينه وبين التفاعل السوي مع غيره من الأطفال ومع المعلم نفسه.

ومن أمثلة هذه المشكلات:

١. مخالفة النظام: وتظهر هذه المشكلة في (عناد) الطفل، وإصراره على تنفيذ ما يريد، والجموح والتخريب لما يملكه أو لما يملكه زملاؤه أو يوجد بالفصل الدائم عليها كعدم حضور طابور الصباح، أو إحضار الكتاب أو الكراسات والأدوات، أو عدم القيام بالواجبات المنزلية.
٢. الهروب وتعد هذه المشكلة من مشكلات أو جوانب الفقد في التعليم، وتتمثل هذه المشكلة في خروج الطفل من منزله على أساس انه ذاهب إلي مدرسته لكنه يذهب إلي مكان أخر غيرها. وقد تتمثل في حضور التلميذ إلي المدرسة لكنه لا يحضر حصصاً بعينها أو حصصاً لمدرس بعينه.
٣. التشرب ومشكلة التسرب أيضاً من جوانب الفاقد. والتسرب يعني الانقطاع عن الدراسة وعدم الانتظام بالمدرسة، وإذا كان للتسرب عوامله المتعددة التي تتصل بالمجتمع، اقتصاده وسياسته وثقافته، فإن المدرسة الابتدائية مسئولة أيضاً بمعلمها ومناهجها وإدارتها عن التسرب.

هذه أمثلة للمشكلات التي تحدث في المدرسة الابتدائية، وإذا كان المعلم مسئولاً عن فصله، فإن دوره الإداري يتطلب منه القيام بواجبه تجاه هذه المشكلات وفي هذا الصدد يمكن القول بأن:

١. المبدأ الأساسي لمواجهة المشكلات هو أن الوقاية خير من العلاج ويعني التسليم بهذا المبدأ أن يقوم المعلم بواجب على النحو المطلوب

بكفايـــة يعمل على أن يحبه تلاميذه، يساعدهم على التكيف مع بعضهم ومـــع مـــناخ مدرستهم، يؤدي عمله التعليمي بإخلاص، وغير ذلك من واجبات ومسئوليات.

٢. الاتصـــال بأســـرة الطفل أي طفل، أمر ضروري لمساعدة الطفل على النمو السليم.

٣. اعتـــبار كـــل طفـــل حالـــة خاصة قائمة بذاتها أساس هام لعلاج الطفل المشـــكل، ذلك أن لكل طفل ظروفه الخاصة أسرياً واجتماعياً وشخصياً مما يستلزم علاجه وفق (وصفه) خاصة به هو وحده.

٤. المـــناخ المدرســـي ذو العلاقات الانسانية والأسلوب الديمقراطي يساعد على تجنب المشكلات وعلاجها أيضاً.

٥. توجـــيه الطفـــل تربوياً بما يتضمنه من مساعدة فردية له، لكي ينمو في الاتجاه الذي يجعله مواطناً ناجحاً دراسياً وتربوياً، متطلب أساس، وأحد مسئوليات معلم المدرسة الابتدائية. والتوجيه لا يعني أن يقوم المعلم بحل مشـــكلات الطفـــل، ولكنه يساعده ويعاونه في حلها حتى لا يخلق فرداً معـــتمداً علـــى الأخريـــن. وحتى أيضاً لا يثقل كاهلة، المعلم بأعباء لا يستطيعها.

٦. الاتصال بالمؤسسات البيئية لتقوم بدورها – كالشئون الاجتماعية ورئاسة الحي ومجلس القرية وغيرها– فضلاً عن أنه يربط المدرسة بالبيئة، فإنه متطلب أساس للوقاية من مشكلات التلاميذ وعلاجها أيضاً.

إن المعلـــم فـــي إدارته لفصله قائد تربوي– والقيادة – كما يعرفها بيج وتومـــاس هـــي عملـــية انجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية.

وتــتعدد القــيادات بــتعدد المواقــف والأدوار، وللمعلم القائد التربوي مسئولياته في تقوية العلاقات بين أفراد جماعة الفصل، وتدعيم هذه العلاقات، بل إنه ينبغي ان يعمل على مساعدة أفرادها على تعديل سلوكهم، حتى لا يحيدوا عن طريق تحقيق أهداف الجماعة.

ولــيس هــناك نمط واحد للقيادة، بل أن هناك أنماطاً متعددة لها وقد قام ليبيــت وهوايت تحت إشراف كيرت ليفين بتجربة عن أنماط القيادة وأثرها على ســلوك أفــراد الجماعة اختار الباحثون عدداً من الأطفال، وقاموا بتقسيمهم إلي ثلاث مجموعات، وقد كلفت كل مجموعة بعمل بعض الأشكال اليدوية.

- المجموعــة الأولــى: كــان القــائد يتشاور مع غيره من الأفراد الذين يشتركون جميعاً في وضع الخطة وتقسيم العمل وتوزيعه وتقويم الأداء.
- المجموعــة الثانــية: كان القائد فيها هو الذي يضع الخطة ويقسم العمل ويوزعه على الأفراد، دون أن يسمح لأي فرد بمناقشته فيما يصدره من تعلــيمات، وكانــت شخصية أعضاء الجماعة تكاد تكون ملغاة إذ كانوا جميعاً سلبيين.
- المجموعــة الثالــثة: ترك فيها القائد الأفراد يفعلون ما يحولهم، دون أي تخطيط وكأن القائد سلبياً تماماً.

وقد كان من نتائج هذه التجربة ما يلي:

١. مــن ناحــية إنتاجية الجماعات: لوحظ تفوق – المجموعة الثانية– التي قــيدت قيادة دكتاتورية– في بادئ الزمر، ثم ما لبثت المجموعة الأولى ذات القيادة الديمقراطية أن لحقت بها ثم تفوقت عليها، وكانت المجموعة الثالثة أقل المجموعات إنتاجية.
٢. من ناحية السلوك: ظهر بين أفراد المجموعة الثانية (الدكتاتورية) أنماط مــن الســلوك العدوانــي وبخاصة في حالة غياب القائد، أما المجموعة

الأولى (الديمقراطية) فقد كان الحب والتآخي سمة واضحة، وكان الروح المعنى عاليا والعلاقات الإنسانية يسود أفراد الجماعة مما أدى إلي تماسك الجماعة – ومعنى هذا أن الشعور في المجموعة الأولى شعور بالـ (نحن)، وكان الشعور فيها شعور بالـ(أنا).

٣. وعند غياب القائد لم يطرأ على إنتاجية المجموعة الأولى أي قصور أو نقصان، على حين هبط إنتاج المجموعة الثانية (الدكتاتورية) أما المجموعة الثالثة فلم يطرأ على إنتاجيتها أي تغير لأنه قليل، والقائد لا وجود له، حتى وإن تواجد جسمياً.

ونخلص مما تقدم إلي أن هناك أنماطاً للقيادة ونود أن نؤكد على أن هناك تقسيمات متعددة للقيادة تختلف باختلاف النظرة إلي القيادة.

١- من حيث تفويض السلطة وعملية اتخاذ القرار نجد هناك القيادة المركزية التي تسمح بقدر ضئيل- اولا تسمح – بتفويض السلطة، ويتم اتخاذ القرارات في المستويات الإدارية العليا أو في الرئاسة. وهناك القيادة اللامركزية وفيها تفوض السلطة للمستويات الإدارية الأدنى للأقاليم. واتخاذ القرار ليس قاصراً على القيادة العليا.

٢- وهناك التقسيم الكلاسيكي للقيادة إلي قيادة دكتاتورية وقيادة فوضوية ترسلية وقيادة ديمقراطية، وسنتناول هذه وقيادة ديمقراطية،وسنتناول هذه الأنماط بشيء من التفصيل.

١) القيادة الدكتاتورية أو الأوتوقراطية

وفيها ينفرد القائد بالرأي واتخاذ القرار، والعلاقة بينه وبين مرءوسيه أساسها الإرهاب والخوف واتباع التعليمات دون مناقشة، ومن ثم يقل فيها جو الحرية إلي حد يقرب من العدم.

والاتصـــال – غالـــباً بيـــن القائد والجماعة اتصال رأسي من أعلى إلي أســـفل، إذ ليس من حق المرءوس تصعيد آرائه إلي القيادة، ونظراً لسلبية أفراد الجماعة، فإن الأهداف غالباً ما تكون غير واضحة أو غير معروفة لديهم.

ويســـعى القائد إلي أن تظل العلاقات بين أفراد الجماعة ضعيفة حتى لا يحدث أي تكتل ضده.

والقائد الدكتاتوري يكون في الأغلب الأعم مكروهاً من قبل أفراد الجماعة .

٢) القيادة الفوضية أو الترسلية

والقائد هنا سلبي لا أثر لوجوده، وللأفراد أن يفعلوا ما يريدون دون أي تدخل من القائد أو قيامه بتوجيههم.

وليست هناك سياسات محددة أو إجراءات، بل وقد لا تكون هناك أهداف امام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها.

ومن شأن جماعة تقاد بهذا الأسلوب اللا تحترم قائدها إيماناً من أفرادها بأن شخصية القائد من الضعف بحيث لا يمكن له ممارسة مهامه التخطيطية.

٣) القيادة الديمقراطية

كلمـــة ديمقراطية في اصلها اليوناني مركبة من جزأين، أولهما ديموس Demus أي الشـــعب. وثانـــيها كـــراتوس Kratos أي الســـلطة أو الحكومة والديمقراطية على هذا هي سلطة الشعب أو حكومة الشعب.

غـــير أن فكـــرة الديمقراطية لم تقف عند هذا الحد بل نمت وتطورت، وأخـــذت تنفذ إلي نواحي المجتمع المختلفة. وأخذت ترسم اتجاهات الحياة العامة كلها. ولم تعد الديمقراطية مجرد نظام سياسي بل صارت نظاماً اجتماعياً بالمعنى الواسع لهذه الكلمة.

ويذكـــر عـــباس العقاد في كتابه (الديمقراطية في الإسلام) أنه إذا قيل (الحكـــم الديمقراطـــي) فهم منه أنه حكم لا يستبد به فرد واحد ولا طبقة واحدة،

وأنه غير ضروب الحكم الأوتوقراطية والأرستقراطية والثيوقراطية والعسكرية م إليها.

ويضـــيف العقـــاد إلـــي ما تقدم أنه إذا كان للتشريع الديمقراطي وصف ينحصـــر فـــي كلمـــة واحدة، فهذه الكلمة هي " العموم " عموم المصدر وعموم التطبيق والسريان. وعموم المصدر يعني عدم احتكار طائفة مقفلة له، ولذلك فإن قـــيام العلمـــاء والفقهـــاء والـــنواب المنتخبين بالتشريع الديمقراطي يجعله يتسم بالعمومـــية لأن العلم والفقه صفتان يكسبهما كل من تعلم وتفقه والمنتخبون أيضاً ليسوا من الطوائف المقفلة.

وعمـــوم التطبيق والسريان يعني التسوية بين الناس جميعا في الخضوع للتشـــريع الديمقراطـــي دون أن يســـتثنى منهم أحداً بسبب النسب أو الوجاهة أو الثروة.

وفـــي ظـــل القيادة الديمقراطية تقوم الجماعة باختيار القائد أو انتخابه، ويشـــارك الأفـــراد فـــي وضـــع الأهـــداف والتخطيط وتنفيذ الأنشطة وتقويمها والمســـئوليات في ظل القيادة الديمقراطية موزعة على الأفراد، ويفوض الرئيس بعضاً من سلطاته إلي مرءوسيه.

والعلاقات بين أفراد الجماعة علاقات طيبة، وهناك قنوات اتصال بينهم والقـــائد يشجع الأفراد وهم بدورهم يقدرونه، ولذلك يقل كثيراً العدوان بين أفراد الجماعة.

ويكاد يكون هناك إجماع على أن القيادة التربوية الديمقراطية هي أفضل أنماط القيادة، حيث تسود العلاقات الإنسانية بين أفرادها، وحيث يقدر القائد أفراد الجماعـــة، الذيـــن يشاركون في تخطيط العمل وتنظيمه بل، وفي تقويمه أيضاً، إيماناً منهم بضرورة الوصول إلي الأهداف المشودة.

وفـــي ظـــل هـــذا النمط يقوم القائد سواء أكان مدرساً أو مدرساً أول أو ناظراً أو موجهاً... الخ بما يلي:

١. احـــترام شخصـــيات الأفراد ومعاملتهم على أساس قدراتهم وإمكاناتهم، ومراعاة ميلهم ورباتهم وظروفهم.
٢. مناقشـــة الأمـــور الـــتربوية والتعليمية مع أعضاء الجماعة- الفصل أو المدرســـة أو جماعة النشاط أو غيرها- بشكل يتيح للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية.
٣. المساواة في الفرص بين أفراد الجماعة، وعدم تفضيل شخص على آخر لاعتبارات تتصل بالجنس أو المركز الاجتماعي أو الدين ذو غيره.
٤. إتاحة الفرصة لأفراد للمشاركة في وضع أهداف النشاط وتنظيم العمل.
٥. احـــترام القواعد التي تضعها الجماعة والقوانين المنظمة للعمل. ويعني هـــذا ألا يسمح القائد لنفسه بالاحتفاظ بوضع متميز يجعله فوق الجماعة متمـــتعاً باســـتثناءات، أو متـــيحاً الفرصة لمن يريد بأن يستثنى من هذه القواعد.
٦. الاهـــتمام بتنمـــية أفراد الجماعة- من التلاميذ أو المعلمين أو العاملين- وفق خطة منظمة يشارك فيها هؤلاء الأفراد.
٧. مراعاة ظروف الأفراد الفنية والشخصية، ودراسة الأسباب التي تؤثر في عملهم ومساعدتهم في علاج مشكلاتهم.
٨. مشـــاركة الجماعة في العمل، حتى يشعر افراد الجماعة بأنه واحد منهم غير متعال عليهم.
٩. إتاحـــة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة في عملية التقويم، تقويم العمل والأداء، وتقويم الأفراد.

١٠. الإيمـــان بأن عملية اتخاذ القرار من العمليات الإدارية التي يجب أن يكون للجماعة دورها الواضح فيها.

ولكن إلي أي مدى يعتبر نمط القيادة مسئولاً عن فاعليتها؟

إجابة عن هذا السؤال يرى هاندي handy في كتابة (فهم التنظيمات) أن نمط القيادة وحده ليس مسئولاً عن كون القيادة فعالة ومؤثرة. وهناك مؤشرات يمكن أن يستدل منها على فاعلية القيادة وبتأثيرها، قد يكون من بينها نمط القيادة.

وقـد وجد فيدلر Fiedler من دراسته لعديد من المواقف القيادية في مؤسســات ومنظمات مختلفة الأنشطة، أن القيادة تكون فعالة ومؤثرة إلي درجة كبيرة يكون الموقف مناسباً للقائد.

وعندما يكون الموقف ملائماً بدرجة معقولة فإن التأثير يكون معتدلاً، ويعنى فيدلر بالموقف الملائم بدرجة معقولة.

١- أن يكون القائد محبوباً من أفراد الجماعة وموثوقاً فيه.

٢- أن تكون الواجبات المطلوب القيام بها محددة وواضح جدا.

٣- أن تكـون قوة القائد في نظر الجماعة عالية ومن أمثلة ذلك قدرته على مكافأة المصيب ومعاقبة المخطئ.

ويؤكـد فـيدلر على أهمية العلاقات بين القائد والمجموعة، باعتبارها أساســا هامـــاً لــنجاح القــيادة، وعلى درجة وضوح العمل وتحديده والسلطات الممنوحة للقائد وحسن استخدامه لها.

وعلى أية حال فإن اتخاذ القرار Decision Making قد صارت من أساسيات الإدارة ، على أساس أنها تبين أسلوب القيادة ونمطها. وعلى أساس أنه كلمــا شاركت الجماعة فيها كان الأداء والنجاح واضحاً، وفي الصفحات التالية عرض لعملية اتخاذ القرارات التربوية في إدارة المدرسة الابتدائية.

ثالثاً: المعلم ومنهج روضة الأطفال وبرنامجها

ترى التربية التقليدية أن المنهج هو المقررات أو المواد الدراسية التي تقدمها المدرسة إلي تلاميذها. بينما ترى التربية الحديثة أن المنهج المدرسي هو جمـيع الخـبرات التي تقدمها المدرسة وتشرف عليها، داخلها وخارجها، بهدف تحقيق النمو الشامل لشخصية المتعلم.

وتجـدر الإشـارة هـنا إلي أن المنهج الحديث قد طبق في مصر في الأربعينات والخمسينات على يد الأستاذ إسماعيل القباني، ثم الدكتور عبد العزيز القوصي وزملائهما في الفصول والمدارس النموذجية وغيرها.

ثمـة أمـر هام متصل بالمناهج، وهو عمليات تطويرها. والتطوير لا ينبغـي أن يقتصـر علـى أمور تتصل (بالحذف) أو (الإضافة) إلي المقررات والكتب الدراسية.

إن عملـية تطويـر المنهج عملية تتصف بالشمول، تمشياً مع المفهوم الحديث للمنهج. وهي بهذا تتناول كافة الجوانب المتصلة بالمنهج والعوامل التي تـتفاعل معـه، إن تطوير المنهج بناء على ذلك، يشمل أهداف المنهج، وجميع الخـبرات الدراسـية، ويشـمل كذلـك المقررات الدراسية، والكتب المدرسية، والأنشـطة وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم والقياس وأدواتهما وغير ذلك.

إن هـناك سؤالاً هاماً يطرح نفسه هنا، هو: ما دور المعلم نحو منهج وبرنامج رياض الأطفال.

والاجابـة علـى هذا تقتضي بين نوعين أو نمطين من أنماط الإدارة التعليمـية. النمط الأول وهو النمط اللامركزي، وفي هذا النمط تفوض السلطات التعليمـية المحلـية في كل أو معظم ما يتصل بمنهج المدرسة وقد تفوض هذه

السلطات، بدورها في اختيار مناهجها. والتنظيمات التي تراها ملائمة وتنفيذ هذه المناهج.

والمـــثال الواضــح فلإدارة اللامركزية للتعليم نجده في انجلترا، حيث تــنص قوانيـــن التعليم على أن الأمور المتصلة بالمناهج تعتبر من اختصاصات الســلطات التعليمية المحلية وإذا كانت الوثائق الرسمية يقول ذلك، فإن الواقع يقــول إن مــناهج الدراســة الابتدائية من اختصاص هذه المدارس ذاتها. إذ إن الســلطات التعليمية المحلية تفوض المدارس الابتدائية التابعة لها كل أمور وضع المــناهج وتنفــيذها، وعلى هذا فإن مدير المدرسة يجتمع بالمعلمين ليحددوا معاً المــواد الدراســية التي يدرسها تلاميذ الصفوف المختلفة، والكتب الدراسية التي يــرونها ملائمــة، والأنشــطة المتصلة بالمقررات والأنشطة المدرسية الأخرى وتقويم التلاميذ وغير ذلك.

وتطويراً للمناهج الدراسية تأسس مجلس المدارس للمناهج والامتحانات.

School Council for Curriculum and Examinations

وكـــان المعلمون ممثلون في جميع لجانه، وبخاصة لجنة مناهج التعليم الابتدائي. واعتــباراً مــن عــام ١٩٨٣ اســتبدل بهذا المجلس، مجلس امتحانات الثانوي Secondary Examinations Council (SEC) ولجــنة تطويــر المــنهج المدرسي School Curriculunm Development Committee أما عن هذه اللجنة، وهي التي تعنينا هنا لإنها تمول عن طريق الحكومة المركزية والسلطات التعليمــية المحلــية، وتضــم في عضويتها عدداً من الباحثين والمعلمين يمثلون الأقالــيم المخــتلفة تختارهم السلطات المحلية. ويتحدد دور هذه اللجنة في دعم جهــود تطويــر المناهج، بما يتمشى مع احتياجات التعليم المدرسي في إنجلترا وويلز عن طريق:

- الوقوف على الجهود المختلفة التي تتم في ميدان المناهج وتطويرها.
- تحديد ما ينبغي عمله فيما يتصل بالمناهج.

- القيام بتطوير المناهج.
- نشر نتائج الجهود التي تتم.

وواضــح مــن ذلك أن لمعلم المدرسة الابتدائية دوراً كبيراً في داخل مدرســته كمــا أن له- أو عــن طريق زملائه من المعلمين – دوراً في تطوير المناهج على المستوى المركزي.

والــنمط الثانـــي وهو النمط المركزي. وفي هذا النمط تقوم السلطات التعليمــية المركــزية بكــل ما يتصل بوضع المناهج وتحديد أهدافها ومقرراتها ومحــتواها والكتب الدراسية وغيرها. وينحصر دور المدرسة والمعلمين بها في تنفيذ ما تقرره الوزارة.

وتمــثل مصـــر نموذجاً واضحاً للإدارة المركزية للتعليم وفي وزارة التربــية والتعليم بالقاهرة ادارة عامة لرياض الأطفال، وأخرى للتعليم الابتدائي تــنطوي تحــتها إدارات فرعية مثل إدارة التوجيه الفني، وإدارة الخطة التعليمية والتنظــيم، وإدارة المناهج وإدارة شئون الطلاب والامتحانات، وإذا أخذنا إدارة المناهج والكتب المدرسية على سبيل المثال، نجد أن من اختصاصاتها.

- إعــداد مشـــروعات الخطــط والمناهج وطرق ووسائل التدريس، وفقاً لأهداف المدرسة الابتدائية.
- مراجعة الكتب المدرسية وأدلة المعلم.
- إعداد خطط تقويم المنهج والكتاب المدرسي وخطة الدراسة.
- إعــداد مشـــروعات تشــكيل اللجــان الخاصة بتطوير أو تنفيذ المناهج الدراسية، وخطط الدراسة، ومتابعة أعمال هذه اللجان.

ولقد أنشأت الوزارة بدعم من هيئة المعونة الأمريكية USAID مركزاً لتطوير المناهج والمواد التعليمية، ليتولي عمليات وضع مناهج جديدة للتعليم في مصر وتطويرها.

ويظهـــر ممـــا سبق أن المناهج واختيار المواد والمقررات الدراسية، وتأليف الكتب المدرسية، وأدلة المعلم وأساليب تقويم التلاميذ توضع جميعاً على المســـتوى المركزي بوزارة التربية والتعليم وأجهزتها بالقاهرة. ومعنى هذا أن معلـــم المدرسة الابتدائية ومعلم الروضة ليس له دور في عملية صناعة المنهج وتطويره في مصر.

وينحصر دور معلم المدرسة الابتدائية مثلاً في تنفيذ المنهج فقط. وهو في هذا الصدد يقوم بما يأتي:

- يدرس أهداف المدرسة الدراسية.
- يدرس أهداف المقررات الدراسية.
- يتناول المقرر في ضوء المنهج وأهدافه.
- يوزع المقرر على اشهر السنة.
- يربط المقرر بالأحداث الجارية.
- يربط المقرر الدراسي بنمو التلاميذ واحتياجات هذا النمو.
- يوصف البيئة في تدريس المقرر، ويربط بين المقرر والحياة في البيئة.
- ينظم المادة الدراسية وفقاً للقواعد العامة للتدريس.
- يعد دروسه والوسائل التعليمية اللازمة لها.
- ينفذ الدروس.
- يتبنى الاختبارات والمواقف اللازمة لتقويم تعلم التلاميذ.
- ينفذ المقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه.

ولا يزيد دور معلم روضة الأطفال عن ذلك، إن دوره في النهاية تنفيذ البرنامج كما هو. وبجانب ذلك وغيره ينظم المعلم النشاط المدرسي. وهو ينبغي أن يؤمـــن بأن نشاط تلاميذه يعتبر أمراً أساسياً في تعلم المواد المختلفة، وأن هذا النشاط جزء أساسي من المنهج بمفهومه الحديث.

والمعلم يقوم بتنظيم النشاط على مستويات ثلاثة هي:

أ- النشاط على مستوى أفضل

والنشاطات على مستوى الفصل يحقق أهدافاً متعددة منها:

١. ربط الخبرات التعليمية الحياتية بالمقررات الدراسية.

- إثراء الموقف التعليمي، بما يتيحه من خبرات جديدة للتلاميذ.
- ربط المقررات الدراسية بميول التلاميذ وحاجاتهم واهتمامتهم.

ويتنوع النشاط على مستوى الفصل ليشمل الألعاب التعليمية والزيارات والرحلات، وإجراء التجارب العملية، والحفلات، وتجميل الفصل، وإقامة معرض الفصل، والمسابقات الفنية، ومجلة الفصل وغير ذلك.

ب- النشاط على الأسر

وتكوين الأسرة المدرسية يقضي على تقوقع التلاميذ في مجتمع الفصل، ويساعد على اتساع دائرة انتماء التلميذ، واتساع دوائر النشاط المدرسي لمقابلة اهتمامات التلاميذ وميولهم، ورعاية التلميذ في جو الأسرة ومحيطها ويشرف المعلمون على هذه الأسر المدرسية بدءاً من تحديد أهدافها وأنشطتها وتشكيلها وتوفير الامكانات اللازمة لها وتقويم العمل بها.

ج- النشاط على مستوى الروضة

وتتكون في كل مدرسة ابتدائية وروضة جماعات للنشاط، منه جماعة الصحافة المدرسية وجماعة الإذاعة المدرسية. وجماعة الرحلات، وغيرها وتضم هذه الجماعات تلاميذ من فصول وفرق مختلفة، بل ومن اسر مختلفة أيضاً.

ويقوم المعلمون بالإشراف على جماعات النشاط بها، وهم مسئولون عن هذا النشاط بالمدرسة.

وإذا أخذنا نشاطاً من الأنشطة المدرسية، وليكن الرحلات، فإن للمعلم دوراً اساسياً إذ إنه يقوم بما يلي:

- وضع أهداف الرحلات.
- إشراك ممثلين للتلاميذ وأولياء الأمور في جماعة الرحلات.
- وضع برنامج للرحلات المدرسية.
- تولي مسئولية تنظيم الرحلة، والاتصال بالجهات المختلفة، وتحديد وسائل النقل والاشتراكات.
- إعداد البرنامج والأدوات وتحديد الأغذية المطلوبة وشرائها.
- تولي مسئوليات النظام في الرحلة والمسئوليات المالية.
- إشراك التلاميذ في المسئوليات المختلفة.
- القيام بالرحلة تحت إشرافه ومسئوليته.
- إعلام تلاميذ المدرسة أو روضة الأطفال بما تم في الرحلة، والمزايا التي تحققت منها، وما اكتسبه التلاميذ من خبرات في هذه الرحلة.
- تقويم الرحلة المدرسية وتقديم تقرير مفصل عنها. وإذا نظرنا إلي المسئوليات المالية للرحلة- وهي مسئوليات إدارية- نجد أن وزارة التربية والتعليم قد حددتها فيما يلي:

١. تودع حصيلة الاشتراكات في حساب المدرسة بدفتر البريد أو البنك بعد استخراج قسائم تحصيل ١٢٣ تربية وتعليم.
٢. يتسلم مشرف الرحلة من خزينة المدرسة بإيصال مؤقت يعتمده ناظر المدرسة ما تحتاج إليه الرحلة من مصروفات وفق الميزانية المعتمدة.

٣. يقوم المشرف بتسوية الإيصال في ظرف ثلاثة أيام من عودة الرحلة وتقديـم المسـتندات الدالة على الصرف مع رد أي نقدية متبقية إلي خزينة المدرسة.

٤. يقوم سكرتير الروضة بإرسال مستندات الصرف للمديرية، إذا كانت الـنقود المنصـرفة مـن بنود الموازنة، أما إذا كانت منصرفة من حصيلة الآباء، أو من اية مصادر أخرى من حسابات المدرسة فتبقى المستندات بها.

وعلـى ايـة حـال فإنـه يجب إرسال مستندات الصرف إلي الوحدة الحسابية لمراجعتها، وتشمل المستندات التي ترسل إلي المديرية ما يلي:

١. اسماء المشتركين والرسم المحصل من كل منهم.
٢. كشف يبين إيرادات ومصروفات الرحلة مع المستندات الدالة.
٣. أوراق المناقصـة أو الممارسـة وأوامـر التوريد مستوفاة للدمغات القانونية.
٤. صورة القسيمة ٣٣ ع ح، وعلم الخبر الدال على توريد ما تبقى من سلفة الرحلة إن وجد.
٥. إخطـار مصـلحة الضرائب، بالفواتير التي تزيد قيمتها عن خمسة جنيهات.
٦. لا يجـوز الصـرف مـن أموال الرحلة على مشال أمتعة الطلبة- البقشـيش – المصـروفات الترفيهـية- استعمال غير المواصلات العامة.
٧. تكون انتقالات المشرفين للرحلة بنفس درجة انتقال التلاميذ أيا كانت درجة هؤلاء المشرفين.

المعلم ومجلس الآباء والمعلمين

توثـيق الصـلة بين المدرسة والمجتمع، دعوة نادى بها رجال التربية الحديثة. ولذلك فإن جون ديوي يرى أن المدرسة وهي مؤسسة تعليمية يجب أن تكـون صـورة مصـغرة للمجتمع تعكس ما يدور في المجتمع الكبير. فالعملية التعليمـية لا تتم في فراغ بل هي عملية اجتماعية، انطلاقاً من أن التربية نظام اجتماعي يتفاعل مع النظم الاجتماعية الأخرى، يؤثر فيها ويتأثر بها، وعلى هذا فإنه من المستحيل أن نجد نظاماً تعليمياً مغلقاً تماماً.

والسـبيل إلي توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع له دروب ومسالك متعددة، من بينها ايجاد علاقات وثيقة بين المدرسة والبيت، باعتبار أن مثل هذه العلاقات إذا ما بنيت على أسس سليمة يمكن أن تكون دعامة من دعامات التعليم الجيد، وفي الدول المتقدمة نجد اهتماماً من الآباء بالمدرسة وتقديم العون ارتقاء بالعملـية التعليمـية، كما نجد أن المربين يهتمون بتشجيع الآباء والأمهات على التفاعل مع مجالات التعليم إدارة وتنظيماً وغير ذلك.

ففي انجلترا – كما يقول هس دنت في كتابه (التعليم في انجلترا ويلز) نجـد أن المثال الذي يؤكد كون نظام التعليم هناك نظاماً يتسم بالمشاركة الفريدة هـو الصـلة بين البيت والمدرسة. وقد شهد القرن العشرون تقدماً ملحوظاً في توثـيق عـرى هـذه الصـلة. تقدماً يصل إلي حد الثورة في الربط بين الآباء والمعلمين.

ذلـك أنـه في أوائل القرن العشرين كانت بوابات المدارس تغلق بعد دخـول التلامـيذ، ولـم يكن مسموحاً للآباء بدخولها، أما الأن فإن الآباء يلقون الترحيب في أي مكان داخل المدرسة.

ويـرجع جـون سادلر هذه الصلات الوثيقة بين البيت والمدرسة إلي تقرير بلاودن Plowerden Report المعنون:

الاطفـــال ومدارســـهم الابتدائـــية Children and their primary school وتقول باربارا دينهام ومايكل نورثون.

أن أهمـــية هـــذا الـــتقرير تكمن. في حقيقة انه اقترح افكاراً صالحة للتطبـــيق ويأتـــي في مقدمة هذه الأفكار تشجيع الاتصال بين الآباء والمدارس. وحمادي القول إنه إذا كان الآباء في شتى الأماكن يدخلون الحياة المدرسية، فإن المعلمين يبذلون جهوداً كبيرة لكسبهم إلي جوارهم.

قـــد اقترح التقرير أدنى لتعاون الآباء مع المعلمين: ترحيب المدرسة بالآبـــاء واجـــتماعهم بالمعلمين، والأيام المفتوحة، وتبادل المعلومات، والتقارير المتـــبادلة عـــن الطفـــل واهتمامات الآباء، وعقد جلسات مسائية، وهذا هو الحد الأدنى المطبق معاً.

وهناك الأن على المستوى المحلي روابط الآباء والمعلمين التي تنتشر فـــي الرياض والمدارس بصورة أكبر من الثانوية. وعلى المستوى القومي هناك الاتحـــاد القومي لروابط الآباء والمعلمين وغيره من الاتحادات التي تهتم بتوثيق الصـــلة بيـــن المدرســـة والبيت. والصورة ليست وردية تماماً، بل هناك بعض النواحي السلبية ذلك أنه ما يزال هناك عدم اعتراف كامل بخبرة معلمي المدرسة الابتدائـــية كغـــيرهم مـــن اصحاب المهن الأخرى أو زملائهم معلمي المدرسة الـــثانوية. وبخاصـــة أن غالبـــية معلمات رياض الأطفال من النساء مما يعطي صـــورة أنثوية عن رياض الأطفال مما يعوق الرجال عن العمل بها. والمعلمون مـــن جهـــة أخرى عصبيون من أن الآباء يتدخلون في عملهم ويتبنون اتجاهات نقدية، ويشكون في جدوى روبط الآباء والمعلمين.

ومـــا يزال هناك تردد حول السماح للأخرين من البالغين ومنهم الآباء بدخول الفصل في أثناء التعليم وهذا الأمر ليس مقصوراً على بريطانيا، ذلك أن هـــناك ســـلبيات نتجت عن التدخل الزائد للآباء في التعليم في الولايات المتحدة

الأمريكـــية ، وبخاصـــة عـــندما يكـــون الآباء من غير العارفين بفنيات العملية التعليمية، الأمر الذي دفع كثيراً من رجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية إلـــي المطالبة بألا يكون الهدف من اشتراك الآباء في التعليم تدخلهم في النواحي المهنية للمعلمين.

ورغـــم ذلك، فإن المدرسة كما يقول سادلر عليها أن تكون البادئة في بـــناء قنطرة بينها وبين العالم الخارجي، باعتبار انها المؤسسة الوحيدة التي يأتي إليها جميع الأطفال، وهناك اتجاه قوي يؤكد على ضرورة بذلك جهد نحو تدعيم العلاقات العامة بالمدرسة الابتدائية.

ومما لا شك فيه أن المستوى الثقافي العام للمجتمع يمكن أن يقرب بين الآبـــاء والمعلميـــن ويربط بين الروضة والمدرسة أو البيت، ومن ثم فإنه حيث ينخفض المستوى الثقافي للشعب من الصعب أن تكون ثمة علاقات تتسم بالوعي والـــتفهم لمـــا يـــدور داخـــل المدرسة، على الأقل من جانب الآباء. ونظرة إلي اجتمعات مجالس الآباء والمعلمين في معظم مدارسنا توضح أن ثمة شبه إحجام من جانب الآباء عن حضور هذه المجالس.

وربمـــا تـــرجع هذه العلاقات الضعيفة إلي اعتقاد له جذوره التاريخية عـــند الشـــعب بـــأن التعلـــيم مســـئولية الحكومة اساساً، وإن كانت هناك بعض المؤشـــرات فـــي الآونة الراهنة، تبين أن هناك تحولات إيجابية نتيجة استجابة الجماهـــير في بعض المناطق للإسهام في بناء المؤسسات التعليمية. والمستقرئ لنشأة نظام التعليم الحديث. في مصر يرى أن هذه النشأة كانت نشأة (فوقي) ليس لها جذور عميقة في التربة المصرية. وقد كان هذا النظام منفصلاً عما كان هناك من معاهد تعليمية، ولذلك فقد دعم الثنائية أو الازدواج التعليم، الذي بدأ في عهد الأتراك. وكان من نتائج ذلك أن كانت العلاقات بين المدرسة والبيت تكاد تكون مقطوعة، الهم إلا من بعض الاتصالات الفردية، حين كانت المدرسة ترى دعوة

بعض الآباء (فرادى) لمناقشتهم في أمور أبنائهم، أو حضور الامتحانات الشفوية التي كانت تعقد لهؤلاء الأبناء، كما حدث في عهد على مبارك.

وبدأت الصلة تقوى أو بالأحرى تخلق على أسس سليمة مع جهود الاستاذ اسماعيل القباني- وقد كان متأثراً إلي درجة كبيرة بالفكر التربوي الغربي- التربوية وبخاصة في المدارس النموذجية. وفي النصف الثاني من العقد الخامس من هذا القرن ونتيجة لجهود رائد أخر من رواد التربية في مصر، الدكتور عبد العزيز القوصي، اتجهت وزارة التربية والتعليم إلي التأكيد على إنشاء جمعيات للآباء والمعلمين، وتحددت أهداف هذه الجمعيات في:

١- توثيق الروابط بين المدرسة والبيت.

٢- تعاون المدرسة والبيت في حل مشكلات التلاميذ.

٣- معاونة المدرسة على أداء رسالتها كمركز ثقافي وتربوي واجتماعي وفني في المنطقة التي توجد بها.

٤- قيام المدرسة بدورها مع غيرها من المؤسسات لحل المشكلات الاجتماعية الموجودة في البيئة المحلية.

٥- رعاية الطلاب صحياً وتربوياً وثقافياً ورياضياً واجتماعياً.

واستمرت محاولات تطوير جمعيات الآباء والمعلمين. حتى أعيد تحديد أهدافها بصدور القرار الوزاري رقم ٥١ في ١٩٦٠/١٠/٥، على النحو التالي:

١- توثيق الصلات وتنمية روح التعاون بين الآباء والمعلمين.

٢- الكشف عن حاجات الطلاب وحاجات المجتمع، والعمل على تلبية تلك الحاجات، بما يحقق معالجة المشكلات وتشجيع المواهب وتهذيب الميول.

٣- تــبادل الـــرأي فـــي كل ما يتصل بشئون التربية والتعليم، والتعاون في العمـــل على النهوض بها واستكمالها وتطويرها، بما يتناسب وظروف البيئة وحاجات المجتمع.

٤- العمل على قيام المدرسة بدورها كمركز إشعاع البيئة واستفادة المدرسة من إمكانيات البيئة.

ويلاحظ أن هذه الأهداف تتميز عن سابقتها بالإشارة إلي دور مجالس الآباء والمعلمين بخاصة في الأمور المتصلة بالعملية التعليمية وارقيتها.

وقــد اهــتم القــرار السابق بأن تكون هناك مستويات لمجالس الآباء والمعلمين تبدأ بالمدرسة والقسم التعليمي ثم المنطقة التعليمية، حيث يمثل مجلس الآبـــاء والمعلمين على مستوى المنطقة والمراحل التعليمية المختلفة، ويلاحظ أن هــذا التسلســل صـــاعد إلـــي القمة ليعكس الفكر الديمقراطي وراء إنشاء هذه المجالس.

ويعــد صـــدور القـــانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ في شأن التعليم العام والقوانيـــن الأخـــرى الخاصـــة بالتعلـــيم الفني والتعليم الخاص ودور المعلمين والمعلمـــات، صدر القرار الوزاري رقم ١٨٠ في ١٩٦٩/١٠/٢٨ بشأن تشكيل واختصاصات مجالس الآباء وقد نص هذا القرار على أهداف هذه المجالس، ولم يكن هناك اختلاف كبير بينها وبين الأهداف السابقة إلا في النص على دورها في العمـــل علـــى تأكـــيد المـــناهج الدينية، وبث القيم الخلقية والقومية في المجتمع المدرسي.

وتســـير تنظـــيمات مجـــالس الآبـــاء وتتحدد اختصاصاتها في الوقت الحاضـــر وفقاً للقرار الوزاري رقم ٣٤ بتاريخ ١٩٧١/١/٣٠ والقرار الوزاري ٦٤ في ٧٨/٣/٢٧ على النحو التالي:

١. ينشأ في كل مدرسة ابتدائية أو اعدادية أو ثانوية (عامة أو فنية) رسمية أو خاصة، مجلس للآباء ينبثق عن جمعية عمومية للآباء والمعلمين بكل منها.
٢. تشـــكل فـــي كل مديرية أو منطقة تعليمية لجنة استشارية لمجالس الآباء بها، تنبثق منها لجنة تنفيذية.
٣. تشـــكل علـــى مســـتوى الجمهورية لجنة استشارية عليا لمجالس الآباء، وتنبثق منها لجنة تنفيذية.

أهداف مجالس الآباء

وتهـــدف الجمعـــيات العمومية للآباء والمعلمين، ومجالس الآباء التي تنبثق عنها واللجان التي تشكل لها وفقاً للمادة السابقة إلي تحقيق ما يأتي:

١. توثـــيق الصـــلات بيـــن الآباء والمعلمين بما يحقق تعاونهم على تنشئة الطلاب ليشبوا مواطنين صالحين.
٢. دراسة حاجات الطلاب والعمل على مقابلتها، بما يحقق علاج مشكلاتهم العامـــة، وتهذيب ميولهم وتنميتها، وتشجيع الموهوبين ورعاية المعوقين منهم.
٣. دراسة شئون المجتمع المدرسي والتعاون في العمل على النهوض بها.
٤. العمل على تأكيد العناية بالتربية الدينية وبث القيم الخلقية ونشر المفاهيم القومية في المجتمع المدرسي.
٥. معاونـــة المدرســـة فـــي القـــيام بدورها كمركز إشعاع في البيئة وفي استفادتها من إمكانيات البيئة.

ونتناول فيما يلي تنظيمات مجالس الآباء على مستوى المدرسة، حيث تضم المعلمين في عضويتها، وتشمل هذه المجالس.

١- الجمعية العمومية للآباء والمعلمين بالمدرسة.

وتشكل الجمعيات العمومية للآباء والمعلمين بالمدرسة على الوجه الآتي:

١. جميع آباء وأمهات الطلاب بالمدرسة أو أولياء أمورهم.
٢. مديـــر المدرســـة ووكلاؤهـــا ومعلموهـــا وأمناء المكتبة والأخصائيون الاجتماعيون.
٣. ممـــثل للمجلس المحلي للمدينة أو الحي أو القرية التي تقع المدرسة في دائرتها.

وتجـــتمع الجمعية العمومية مرة واحدة على الأقل في العام في موعد أقصاه نهاية الأسبوع الثالث من بدء العام الدراسي.

وتختص الجمعية العمومية في اجتماعها العادي بما يأتي:

١. التصديق على محضر اجتماع الجمعية العمومية السابق.
٢. مناقشة تقرير مجلس الآباء عن أعماله خلال العام الماضي.
٣. مناقشة تقرير المراقب المالي عن العام الماضي.
٤. اعتماد الحساب الختامي للمجلس عن السنة المالية المنتهية.
٥. مناقشـــة الموضـــوعات التي توافق الجمعية العمومية على إدراجها في جدول أعمال الاجتماع باعتبارها متمشية مع أهداف مجالس الآباء.
٦. انتخاب الآباء لممثليهم في مجلس الآباء عن العام الجديد.
٧. انتخاب الآباء لأحدهم ليكون مراقباً مالياً عن العام الجديد.
٨. انتخاب المعلمين لممثليهم في مجلس الآباء عن العام الجديد.

٢- مجلس الآباء بالمدرسة

يشكل مجلس الآباء على الوجه التالي:

١. مدير المدرسة أو ناظرها – رئيساً.

٢. تســعة مــن الآبــاء ينتخبهم في اجتماع الجمعية العمومية بحيث يكون أبناؤهم ممثلين لجميع صفوف المدرسة.
٣. ممــثل للمجلس المحلي للمدينة أو الحي أو القرية التي تقع المدرسة في دائرتها.
٤. ســبعة مــن معلمــي المدرســة ينتخبهم المعلمون في اجتماع الجمعية العمومية.

ويختص المجلس بما يأتي:

١- تنفــيذ قرارات وتوصيات الجمعية العمومية بالمدرسة وقرارات اللجان الاستشارية والتنفيذية لمجالس الآباء بالمديرية أو المنطقة التعليمية أو بالجمهورية.
٢- وضع خطة متكاملة لعملة لتحقيق أهداف هذا النظام.
٣- تقرير صرف أي مبلغ من أمواله.
٤- تبادل التقارير والمطبوعات عن أعماله مع المجالس الأخرى.
٥- رفــع ما يراه من توصيات بشأن الموضوعات العامة المتصلة بأهدافه.
٦- الموافقة على التقرير السنوي الذي يعده عن نشاطه وأعماله.
٧- تشكيل اللجان الدائمة أو المؤقتة.
٨- يــتولى مجلــس الآبــاء بالمدرســة متابعة قيام رائد كل فصل بالــتعرف علــى جميع أولياء الأمور لطلاب فصله، وتعريفهم بزملائه من معلمي الفصل- وكذلك تنظيم عقد اجتماعات دورية بيــن الآباء والمعلمين للتعرف على مستوى التحصيل والسلوك لأبنائهم.

٣-اللجان المنبثقة عن مجلس الآباء بالمدرسة

يشكل المجلس اللجان الرئيسية التالية:

أ. اللجنة الثقافية – وتعني بما يلي

١- تتبع المستوى التحصيلي للطلاب والعمل على النهوض به والتغلب على معوقاته.

٢- العمل على رفع مستوى الثقافة العامة بين الطلاب.

٣- العناية بالتوعية القومية بين الطلاب وآبائهم وغيرهم من المواطنين في البيئة المحلية، والعمل على محاربة الإشاعات والقضاء على التقاليد والظواهر العامة التي تضر بالمجتمع.

٤- تنظيم برامج للتوعية التربوية للآباء.

٥- الاهتمام بالتربية الدينية والقيم الخلقية بين الطلاب.

٦- العمل على رعاية الموهوبين والممتازين من الطلاب في النواحي الفنية والاجتماعية والعملية، وكذلك رعاية المعوقين منهم.

٧- مدارسه المناهج الدراسية والكتب المدرسية وتقديم ماتراه من ملاحظات أو اقتراحات بشأنها.

ب. اللجنة الاجتماعية – وتعني بما يلي

١- تنظيم برامج لتوثيق الصلات بين الآباء والمعلمين، بما يحقق تعاونهم في تربية الطلاب.

٢- دراسة مشكلات الطلاب واقتراح الحلول لها، وتقديم المساعدات للمحتاجين منهم.

٣- المعاونة في تنفيذ مشروعات الخدمة العامة.

٤- العمل على استكمال الرعاية الصحية للطلاب.

٥- رعاية الطلاب المغتربين.

٦- النظر في طلبات الإعفاء من سداد اشتراكات الآباء.

ج. لجنة النشاط المدرسي – وتعني بما يلي

١- تتبع تعليمات الحكم الذاتي لطلاب المدرسة ومعاونتها على تحقيق أهداها.

٢- تتبع أعمال جماعات النشاط المدرسي، ومعاونتها على تحقيق أهدافها.

٣- التعاون في تنفيذ مشروعات لاستثمار أوقات الفراغ للطلاب لاسيما خلال العطلة الصيفية.

٤- التعاون في الاحتفال بالمناسبات الدينية والقومية.

٥- التعاون في إصلاح واستكمال مرافق المدرسة وأدواتها وأجهزتها وتيسير وسائل الانتقال للطلاب.

وعلى مستوى المدرسة الابتدائية فإن مجلس إدارة هذه المدرسة هو البديل لمجلس الآباء وهو يتولى عمليات الرقابة الذاتية على العملية التعليمية في المدرسة والإشراف على عمليات التوجيه والمتابعة.

تشكيل مجلس إدارة المدرسة الابتدائية:

يشكل المجلس على النحو الآتي:

- ناظر المدرسة (رئيساً)
- أقدم الوكلاء بالمدرسة أو أقدم المدرسين الأوائل (في حالة عدم وجود وكيل بالمدرسة) وينوب الوكيل عن الناظر في رئاسة المجلس عند غيابه.

- ثلاثـــة مدرسين من المدرسة، أحدهم عن مدرسي الصفين الأول والثاني والأخر عن مدرسي الصفين الثالث والرابع، والثالث عن مدرسي الصف الخامس ويختارهم مدرسو المدرسة بالانتخاب.
- ممثل عن التنظيم السياسي المحلي من غير رجال التعليم.
- ممثل عن مجلس القرية أو المدينة أو الحي، وترشحهم مجالسهم من غير هيئة التدريس بالمدرسة.
- اثنان من الآباء بالمدرسة تختارهم الجمعية العمومية للآباء.
- اثـــنان من المواطنين المهتمين بالتربية والتعليم، ويختارهما مجلس إدارة المدرسة في اجتماعه الأول أعضاء.

اختصاصاته ومسئولياته:

يمارس مجلس إدارة المدرسة الابتدائية اختصاصاته ومسئولياته بما لا يـــتعارض مع ما تصدره الوزارة والمديريات أو الإدارات التعليمية من قرارات وتعلـــيمات مـــنظمة للتعلـــيم الابتدائي، ويتولى هذا المجلس معاونة المدرسة في دراســـة المشكلات واتخاذ القرارات في شأنها ومتابعة تنفيذ هذه القرارات وقويم مســـتوى العمـــل في جميع مجالات الخدمة التعليمية داخل المدرسة أو خارجها، وبصفو خاصة في النواحي الآتية:

١- المعاونة في حصر إعداد الأطفال الملزمين، وحث الآباء على إلحاق أبنائهم بالمدرسة.

٢- دراســـة أســـباب ظاهـــرة تسرب التلاميذ واتخاذ الوسائل الكفيلة بمعالجتها بالتعاون مع الأجهزة المختصة.

٣- معالجة ظاهرة غياب التلاميذ وانقطاعهم عن الدراسة.

٤- توفـير الظـروف الملائمة لرفع مستوى نظافة التلاميذ ورعايتهم صحياً، وذلـك بالاسـتفادة من جهود المؤسسات القائمة في البيئة وتنظيم الفحص الطبي الشامل لجميع التلاميذ.

٥- دراسة إمكان تغذية التلاميذ بالجهود الذاتية تحت إشراف صحي مناسب.

٦- المعاونة في رسم وتنفيذ الخطة المناسبة لعلاج المتخلفين دراسياً.

٧- تنظـيم عملـية التعرف المبدئي على التلاميذ المعوقين وبخاصة المتخلفين فكرياً في المدرسة.

٨- رسم خطة للمحافظة على المباني والأثاثات والتجهيزات المدرسية.

٩- وضـع خطـة لإسـهام الجهـود الذاتـية في أعمال المباني والإنشاءات والترميمات.

١٠- معاونـة المدرسة على استغلال الإمكانات المادية المتوفرة في البيئة من المزارع والمصانع والمؤسسات والمصادر المختلفة حتى يتمكن التلاميذ من الحصـول علـى الخبرة المباشرة بما يضمن ربط الدراسة بالحياة وصبغ المرافق التعليمية بما يتفق وظروف البيئة.

١١- مراقـبة جدية العمل في المدرسة ومدى انتظام العاملين وحرصهم على مواعـيد العمـل، ووضـع حلول عاجلة لغياب المعلمين والعجز في هيئة التدريس أن وجد.

١٢- الاطمئـنان على وصول الكتب والكراسات والأدوات المدرسية المقررة إلي المدرسة في الوقت المناسب، والتأكد من توزيعها على التلاميذ.

١٣- وضـع برامج لإسهام الدراسة في خدمة البيئة كمشروعات نظافة القرية ومحاربـة الأمراض المتوطنة ومقاومة الآفات الزراعية، والتوعية لتنظيم الأسرة.

١٤- الإسـهام فـي وضـع خطة للاحتفال بالمناسبات الدينية والقومية بعقد الـندوات وإقامة المهرجانات الرياضية والمعارض الفنية والاحتفال بأعياد العلم، والأم والطفولة والمعلم وتوزيع الجوائز على الممتازين من المعلمين والتلامـيذ واسـتثمار أوقـات فراغ التلاميذ وخاصة في العطلة الصيفية باستخدام إمكانات المدرسة والبيئة.

١٥- وضع خطة للنهوض بالأنشطة التربوية، لتسير جنباً إلي جنب مع العملية التعليمـية والعـناية بدعم مكتبات الفصول والمسرح المدرسي والصحافة المدرسية.

١٦- مناقشـة المشكلات المتعلقة بالتلاميذ من الناحيتين التعليمية والسلوكية أو غـيرها، بـناء علـى مـا يعرضه ناظر المدرسة أو أولياء أمور التلاميذ واقتراح الحلول لها والمعاونة في علاجها.

١٧- الـتعاون مـع الأجهزة المختصة بمحو الأمية في تنفيذ برامجها بجدية وفاعلية وجذب الدارسين إليها بالحوافز.

١٨- اقـتراح مواعيد الدراسة بما يتناسب مع ظروف البيئة مع الالتزام بخطة الدراسة المقررة.

١٩- اقتراح حوافز للممتازين من المدرسين والتلاميذ، وبقية العاملين.

٢٠- المعاونة في إسكان المعلمات والمعلمين المغتربين، وتيسير المعيشة لهم والإسهام في حل مشكلتهم التي تحول دون استقرارهم اجتماعياً أو نفسياً.

بالنسـبة لمـدارس التربية الخاصة يضاف إلي الاختصاصات السابقة لمجلس إدارة المدرسة ما يلي:

- المعاونـة فـي تنظيم عملية الفحص الطبي والنفسي للتلاميذ الجـدد، وعملية إعادة الفحص سنوياً على التلاميذ القدامي في المدرسة.

- دراســـة التقارير التي يقدمها المدرسون عن نتائج ملاحظاتهم للتلاميذ في شأن تطور الإعاقة.
- تنظـــيم الإشراف على صرف الكساء والغذاء والإيواء وعلى أنشطة التلاميذ بعد انتهاء اليوم المدرسي.
- الإشــراف علـــى عملية تجهيز الفصول والتلاميذ بالتجهيزات الجماعـــية والفردية المقررة وذلك في مدارس الأمل وضعاف البصر.
- مـــتابعة حالـــة المتقدميـــن للمدرســـة الذين لم تسمح ميزانية المدرسية باستيعابهم ومعاونة المدرسة في تدبير الاحتياجات اللازمة لقبولهم.
- اقـــتراح المجـــالات المهنـــية في المدارس الملحق بها أقسام للإعداد المهني والمعاونة في تدبير احتياجات هذه الأقسام بما يعمل على تنظيم الدراسة بها.

وهكـــذا نـــرى أن للمعلم أدواراً إدارية متعددة في مدرسته الابتدائية. ويـــرجع تعـــدد هـــذه الأدوار إلي تعدد في مدرسته الابتدائية. ويرجع تعدد هذه الأدوار إلـــي تعدد مسئولياته والأعباء الملقاة على كاهلة في الفصول التي يدرس لتلاميذها ويتفاعل معهم ونتصل بهم، وفي مجالات المناهج الدراسية وما ينضوي تحـــتها من أنشطة، وفي مجلس إدارة المدرسة وهو مجلس الآباء والمعلمين بهذه المدرســـة، وقبل ذلك وبعده في إطار روضة الأطفال ككل وليست هناك حاجة إلي القول بأن قيام المعلم بأدواره عامل أساسي وهام في نجاح المدرسة وارتفاع كفاءتها، وإنتاجيتها.

الفصل الحادي عشر

العمليات الإدارية في رياض الأطفال

يتـــناول هذا الفصل كما ينطق عنوانه – عمليات إدارة روضة الأطفال وهو على هذا النحو يرتكز على أصلين أساسيين، هما: رياض الأطفال من جهة والإدارة العامة والتعليمية والإدارة المدرسية من جهة أخرى.

أما عن الأصل الأول، وهو رياض الأطفال، فانه يلاحظ أن هذه الرياض تلقي اهتماماً عالمياً منذ أمد بعيد، وزاد هذا الاهتمام في الآونة الراهنة، نظراً لما تقوم به رياض الأطفال في التعويض عن قصور الدور التربوي للأسرة، ودورها في تهيئة الطفل للتعليم النظامي، والتخفيف من حدة صدمة المدرسة.

وقـــد خطـــت دول مـــتقدمة خطوات كبيرة نحو تعميم رياض الأطفال، وإتاحة فرص الالتحاق بها لأبناء الشعب بالمجان.

إن التربـــية والتعلـــيم في رياض الأطفال تكون إنساناً سوياً نافعاً لنفسه ومجـــتمعه، وقـــد صارت هذه التربية الأن– في ظل ضعف دور السرة كوسيط تـــربوي وبخاصة بعد خروج المرأة إلي ميادين العمل – أساساً رئيساً للمواطنة، وأساساً ضرورياً للتعليم النظامي وغير النظامي معاً.

وروضـــة الأطفـــال هـــي التي تتيح فرص تربية الطفل في سن ما قبل السادسة، مما يعني أنها تربى طفلاً في مرحلة هامة لها خصائصها المتفردة في نواحـــي الـــنمو والـــتعلم معاً، فالطفل في سن هذه الروضة قليل الخبرة، صغير الســـن، مهيأ لبناء شخصيته كإنسان فرد وكعضو في مجتمع، لأن هذه الروضة تعد أول تعليم وتربية يقدم الطفل إلي المجتمع ويقدم المجتمع إلي الطفل. ومن هنا كـــان تفـــرد هذه الروضة وتميزها، بما يجعلنا لانغالي إذا قلنا إن مستقبل الفرد ومستقبل المجتمع يتوقف على مدى نجاح رياض الأطفال في تحقيق أهدافها. كما أننا لا نغالي أيضاً إذا قلنا إن نجاح هذه الروضة وكفاءتها يتوقف على إدارتها.

وأما عن الأصل الثاني، الذي ترتكز عليه عمليات إدارة رياض الأطفال وهـــو الإدارة العامـــة والتعليمية والمدرسية، فإن من المقرر أن نجاح أي نشاط يـــتوقف علـــى درجـــة كفاءة الإدارة، وكلما كانت الإدارة على درجة عالية من الكفـــاءة كانت درجة نجاح النشاط كبيرة، فالإدارة وبخاصة في عصرنا الراهن، بل وفي كل العصور، عملية أساسية وضرورية.

والإدارة مـــنظومة، ينضوي تحتها مجموعة من المنظومات الفرعية، أو العملـــيات أو الوظائف المترابطة المتكاملة، وصولاً إلي تحقيق هدف محدد، في إطار بيئي زماني معين.

وفـــي كـــتابة الإدارة العامة والصناعية، حدد هنري فايول H.Fayol وظـــائف الإدارة في خمس وظائف هي : التخطيط والتنظيم ، والأمر والتنسيق والرقابة.

كمـــا حددهـــا لوثـــر جولـــيك فـــي ســـبع وظـــائف عبر عنها بكلمة POSDCORE التي تضم الحروف الأولى لهذه الوظائف السبع الآتية: التخطيط Planning والتنظـــيم Organizing والتوظـــيف Staffing والتوجـــيه Directing والتنسيق Coordinating ووضع التقارير Reporting، ووضع الموازنة Budgeting.

وإذا كانت الإدارة التعليمية إحدى نقاط التلاحم بين نظام التعليم والإطار القومـــي العـــام فإنهـــا لابد من أن تعكس المناخ الاجتماعي والفكري العام في المجـــتمع، والقـــدر المفروض على هذا النظام من الضبط، والقدر المتاح له من الحرية، ومن ثم فإن ما يتصل بهذه الإدارة من أمور لا يكون نابعاً من المحيط الـــتربوي وحده، بقدر ما يكون راجعاً إلي الإطار القومي العام والسياسة العامة للدولة.

كمـــا انـــه إذا كانت الإدارة التعليمية تتصل بإدارة التعليم على مستوى الدولـــة، أو ولاياتها ومحافظاتها، وإذا كانت هذه الإدارة ترتبط بالإدارة العامة، علـــى أساس أن التعليم من الخدمات (العامة) التي تقدمها الدولة وأجهزتها، فإن الإدارة المدرســية تتصل بالوحدة الرئيسية للتعليم وإدارته، وهي هنا المدرسة، ومـــن هـــنا كانـــت أهمـــية عمليات الإدارة داخل المدرسة، وبخاصة المدرسة الابتدائية.

ورغم تعدد هذه العمليات الإدارية، واختلاف دارسي الإدارة على عددها فإنـــنا ســـنتناول فـــي هـــذا الفصل العمليات الأربع الآتية: التخطيط والتنظيم، والإشراف والتوجيه والتقويم.

أولاً: التخطيط

التخطـــيط للعمـــل التربوي ضرورة لنجاح هذا العمل، والإدارة الفعالة للروضة تنظر إلي العملية التعليمية نظرة علمية. وهذا يعني أنها تأخذ بالتخطيط أسلوباً ووسيلة لتحقيق أهداف هذه الروضة.

والتخطيط في روضة الطفل يعني الإجابة عن ثلاث أسئلة أساسية هي:

- مـــا واقع روضة الطفل؟ الأطفال، المعلمون، الإمكانات المادية من مبنى وتجهيزات ... وتمويل ... والبيئة والمجتمع.
- ما الذي يراد تحقيقه؟ الأهداف التي تسعى روضة الأطفال إلي تحقيقها.
- كـــيف يمكـــن تحقيق ذلك في ضوء الواقع؟ رسم الطرق التي تؤدي إلي تحقـــيق هـــذه الأهـــداف فـــي ضـــوء الواقع داخل الروضة وفي البيئة والمجتمع.

ويمكننا أن نخرج مما سبق بعدة أمور:

أولهـــا: أن تخطـــيط العمل بالروضة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأهدافها، وأنه بالتالـــي وســـيلة لتحقيق هذه الأهداف بأسلوب عملي يوفر الوقت والجهد والمال واستخدام ذلك جميعاً بفعالية.

وثانـــيها: أن التخطـــيط داخل هذه الروضة يهدف إلي تغيير واقعها إلي الأفضل فهو وسيلة للإصلاح والتقدم ورفع لمستوى الداء بها. سواء في ذلك أداء المعلـــم وأداء الطفل وأداء الإدارة ، فالتخطيط بلغة أخرى يحقق الفعالية ويساعد على رفع مستوى الكفاءة.

وثالثها: أن التخطيط عملية من عمليات إدارة هذه الروضة ووظيفة من وظـــائف هذه الإدارة . ومعنى ذلك انه لا يمكن – أو لا ينبغي – تنفيذ أي نشاط بالمدرسة الابتدائية تنفيذاً سليماً دون الأخذ بالتخطيط، سواء كان هذا النشاط داخل الفصل أو خارجه داخل الروضة.

ورابعهـــا : أن التخطـــيط بروضة الطفل، إن هو إلا تطلع إلي المستقبل وهـــو إذ يـــنطلق من واقع هذه الروضة وظروفها ووظيفتها، فإنه يأخذ دائماً في الاعتـــبار الظـــروف المختلفة الماضية والحاضرة، وأنه أيضاً تطلع إلي ما يراد الوصول إليه إن التخطيط على مستوى الفصل أو النشاط أو الروضة ككل يعني التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل والاستعداد لهذا المستقبل.

وخامســـها: أن تخطـــيط العمل الإداري والفني بروضة الأطفال فكرية ســـابقة علـــى تنفيذ أي عمل من الأعمال والتخطيط بهذه الروضة ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب القيام به، وتوقيت أداء العمل وإجراءاته وكيفية أدائه.

وإن أيـــة إدارة – مديرة الروضة ومعلموها وإداريوها– تهمل التخطيط تغـــرق نفســـها فـــي مشـــكلات، ويتسم عملها بالتخبط، وتقع فريسة للمفاجآت والأزمات فالتخطيط يمكن إدارة الروضة من تسيير العمل لتحقيق ما تريده، بدلاً من أن يسيرها هذا العمل بلا هدف محدد واضح.

أهمية التخطيط بروضة الأطفال

يمكن توضيح أهمية التخطيط بالروضة فيما يلي:

١- **أن التخطـيط يوفـر الوقت:** فالوقت عنصر حرج في أي عمل، وتظهر أهمـية الوقـت في الروضة بخاصة، حيث كثرة الأنشطة التي يمارسها الطفـل وحيـث تـرتفع الكثافات داخل الفصول، وبخاصة مع رياض الأطفال الحكومية والتابعة للشئون الاجتماعية.

ورغـم أن هـناك مـن يرى أن التخطيط نفسه يستغرق وقتاً كبيراً في الأمـور المـتعلقة بدراسـة الوضع الراهن وما تتطلبه هذه الدراسة من بـيانات، ثـم وضع خطط، فإن هذا القول مردود عليه بأن ما يمكن أن ينقضي من وقت في عملية التخطيط يوفر وقتاً كثيراً يمكن أن يمكن أن يضـيع هباء إذا سار العمل سيراً ارتجالياً، وأن ما يحققه العمل التربوي القائم على التخطيط من نجاحات يجعل للتخطيط للعمل فائدة كبرى.

٢- **أن التخطـيط يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمـثل:** فـرياض الأطفال تضم قوى عاملة متنوعة. إذ تتعدد مؤهلات المعلمين وتتعدد كفاءاتهم. كما أن لهذه الروضة مخصصات مالية سنوية وسلف مالية مستديمة ومؤقتة، ومبنى الروضة وتجهيزات ويختلف ذلك كلـه من روضة إلي روضة أخرى. ولذلك فإن التخطيط للعمل في هذه الروضة يساعد على استغلال هذه الإمكانات أفضل استغلال، بالحد من الفقد، وتنمية الموارد، ورفع كفاءتها.

٣- **أن التخطـيط يتضـمن التنسيق بين النشاطات المختلفة:** ذلك أن هناك على سبيل المثال أنشطة مصاحبة لكل نشاط من أنشطة الروضة. هناك أنشـطة أساسـية، وأخرى فرعية مشتقة منها، والأخذ بالتخطيط يساعد

علـــى تكـــامل هـــذه الأنشطة بشكل يجعلها جميعاً تحقق أهداف روضة الأطفال.

٤- **أن التخطيط يهتم بالتنبؤ:** فالقائمون على العمل التربوي المدير والوكلاء والمعلمون الأول والمعلون الإداريون وغيرهم من العاملين بالروضة في أخذهـــم بالتخطـــيط كأســـلوب للعمـــل يتوقعون ما يمكن أن يحدث من مشـــكلات، وما قد يصادفون من عقبات، وبالتالي يعملون على تجنبها. ويـــتوقعون أيضـــاً دور أفعال الأطفال والبيئة المحلية نحو ما ينفذ من أنشطة، وكيف يمكن تحقيق النجاح المطلوب لها.

٥- **أن التخطـــيط يهـــتم بمشكلات الأطفال وهيئة التدريس والعاملين:** وما يعنـــيه ذلك من توفير المناخ اللازم لنجاح العمل وزيادة الإنتاجية ورفع الكفاءة.

مبادئ تخطيط العمل بروضة الأطفال

هناك عدد من المبادئ التي يستند إليها التخطيط من أهمها:

١. الواقعية

ويقصد بذلك أن يأخذ التخطيط كما أشرنا الوضع القائم في الاعتبار وهذا يعني أن يبتعد التخطيط عن المثالية واليوتوبيا. والواقعية ذات أبعاد متعددة.

وهـــناك البعد الثقافي الذي يتضمن ثقافة المجتمع بعامة وثقافة البيئة التي توجد بها المدرسة الابتدائية، عادات وتقاليد أفرادها وقيمهم.

وهـــناك الـــبعد الاقتصادي الذي يشمل المستوى التعليمي لآباء التلاميذ وذويهم، ومستواهم الاقتصادي. وقد بنيت بحوث عديدة أثر المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلاميذ، على تحصيلهم واحتفاظهم بالمهارات الأساسية للتعليم وغير ذلـــك. ويشـــمل هـــذا البعد أيضاً إمكانات المجتمع والبيئة لتوفير التمويل اللازم للروضـــة وأنشـــطتها. كمـــا يشمل مدى الاهتمام بانتظام الأطفال. وهناك البعد

السياســي الــذي يشمل الفكر السائد وأسلوب الحكم استبدادياً كان أم ديمقراطياً، وهــي أمور تنعكس بطرق مباشرة وغير مباشرة على الحياة التعليمية وإدارتها، ويشــمل أيضــاً القوى الضاغطة بالمجتمع والبيئة وما تلعبه من دور مؤثر على عملــية اتخــاذ القــرار بالمدرســة. ويكفي أن نقول إن بعض مديري المدارس يواجهــون ضغوطاً لقبول أطفال بمدارسهم أقل من السن خلافاً لتعليمات الوزارة والمديــرية التعليمــية، وتتمــثل هــذه الضغوط في المجالس المحلية وأعضائها وغيرهم.

٣. المرونة

إذ يجــب ألا يكون التخطيط جامداً بحيث يعجز عن مواجهة المتغيرات المخــتلفة، ومــا قــد يظهر من ظروف قد تعرضه للانهيار، وكذا فإن التخطيط السليم يراعي ما يحتمل حدوثه من ظروف ومشكلات واضعاً في الاعتبار كيفية مواجهتها.

وفــي إطار ذلك فإن خطة العمل على مستوى النشاط الداخلي أو النشاط الخارجي (رحلة مدرسية ، زيارة ... الخ) أو إدخال تعديلات عليها لمواجهة ما قد يطرأ من مستجدات، فقد لا تلبي الإدارة التعليمية ما تطلبه الروضة من مال وقــد لا يدفع كل الآباء تبرعات وقد ترتفع أسعار سلعة ما فجأة، وقد تطول فترة إجــازة نصف السنة، وقد يتوقف التعليم لأسباب سياسية أو بيئية (كما حدث في فترة حرب الخليج).

وعلــى مديــر الروضة كمخطط للعملية التعليمية في روضة، كما يجب علــى المعلــم كمخطط لهذه العملية على مستوى الأنشطة التي يشرف عليها أن يكونــا علــى وعــي بضرورة وضع خطط مرنة، ووضع بدائل يؤخذ بأكثرها ملاءمة وقد يلجأ إلى بديل آخر إذا اقتضت الظروف ذلك.

٣. الشمول

إذ يكـــون التخطـــيط علـــى مستوى الفصل أو النشاط أو الروضة ككل. بمعنى ألا يقتصر على جانب واحد من جوانب العمل. إن هذا التخطيط أن يشمل المتعلم والمعلم والموارد المادية والأنشطة واتصال الروضة ببيئتها والعلاقات مع آباء الأطفال وغير ذلك.

روضـــة الطفل مجتمع كل لا يتجزأ، وهو في كليته مرتبط ببيئته، ولذلك فـــإن التخطـــيط الذي لا يراعى منظومية هذه الروض، وارتباط هذه المنظومة ببيئتها لا ينجح.

٤. المشاركة

ويقصد بالمشاركة ألا ينفرد فرد واحد أو جهة واحدة بالتخطيط، بل لابد مـــن تضـــافر الجهود ومشاركة كافة الأطراف في عملية التخطيط. إن من شأن الأخذ بهذا المبدأ البعد عن التعصب وتلافي النقص والقصور.

إن معلمـــة روضـــة الأطفـــال التي تنظر إلي أطفالها على أنهم أطفال صـــغار، لا ينبغي أن يكون لهم رأي في تخطيط العمل، قد لا تنجح في عمليها وتعمـــل علـــى تربـــية جيل لا يتحمل المسئولية، ولذلك فإن إشراك الأطفال في تخطيط العمل أمر ضروري مهما يصغر سنهم إنه يشعرهم بأهميتهم، ويحمسهم للعمـــل وإنجـــازه على أفضل مستوى. والمدير الذي يعتبر نفسه – لأنه أقدم من معلمـــيه- صـــاحب الروضة يتصرف في أمورها وحده، يخططها ويلزم معلميه بتنفـــيذ ما وضع من خطط، يقابل أحياناً بعقبات يخلقها له المعلمون والإداريون، ويقـــابل باللامبالاة والفتور أحياناً أخرى، ويجد ان كثيرين من العاملين معه غير متحمسين لما يريد منهم تنفيذه، لأنه غير نابع منهم.

وهـــذا يخـــتلف عـــن موقف مدير روضة أطفال يشرك وكلاء المدرسة والمعلمون معه في تخطيط العمل، وما قد يتطلبه ذلك من تشكيل لجان تمثل فيها

كافـــة الأطراف لدراسة الأوضاع القائمة، ووضع تصورات لتحقيق ما يراد من إصـــلاح وتطوير، ويناقش معهم ما توصلوا إليه، ويضع معهم أو يضعوا معه خططاً لتنفيذ ما اتفقوا عليه.

أن النتـيجة الطبيعـية انه في إطار هذه المشاركة يتحمس الجميع للعمل لأنهم شاركوا فيه وصاغوه، وأحسوا بضرورته، وأهمية نجاحه.

٥. التوقيت السليم

والتخطيط الناجح يعني تحديد الأزمنة اللازمة للأنشطة المختلفة رئيسية وفرعـية. قد تنفذ بعض الأنشطة في زمن واحد وهو ما يعرف بالتوقيت الأفقي وقد ينفذ نشاط ما في وقت مخصص له، ثم ينفذ نشاط آخر بعده، وهو ما يعرف بالتوقيت الرأسي.

مراحل التخطيط داخل روضة الأطفال

يمر التخطيط التعليمي بعامة بمراحل متعددة، هي ذات المراحل التي يمر بها تخطيط العمل المدرسي، داخل روضة الأطفال، سواء كان هذا التخطيط على مستوى الروضة ككل أو منظوماتها الفرعية. وهذه المراحل هي:

١. دراسة واقع الروضة تخطيطياً وتعليمياً وبيئياً

ويعنـــي هــذا دراســـة الخطط السابقة، وتحليل واقع الروضة وتقويمه ودراسة بيئتها أو ما يعرف بإيكلوجية المدرسة.

٢. وضع الغايات أو الأهداف

وهــذه الغايـــات أو الأهــداف ترتــبط بالأهداف والغايات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، والأهداف العامة للتعليم، وأهداف رياض الأطفال.

وتجدر الإشارة إلي أن الأهداف طويلة المدى للتعليم في مصر هي:

أ. تحقيق بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة المستقبل.

ب. إقامة المجتمع المنتج.

ج. تحقيق التنمية الشاملة.

د. إعداد جيل من العلماء.

وقــد حــدد قــانون التعليم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ هدف التعليم الأساسي في (التنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة).

ونص أيضاً على أن تنظيم الدراسات في مرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأغراض الآتية:

أ- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة.

ب- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج.

ج- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية، بما يتفق وظروف البيئات المحلية، ومقتضيات هذه البيئات.

د- تحقــيق الــتكامل بيــن النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها.

هـ- ربــط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها، بشكل يؤكد العلاقــة بيــن الدراسة والنواحي التطبيقية، على أن تكون البيئة وأنماط النشــاط الاجتماعــي والاقتصــادي بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط في مختلف موضوعات الدراسة.

وإذا كــان واضــحاً وجــود ارتــباط قوي بين أهداف التعليم الأساسي ومرحلــته التــي تمثل المدرسة الابتدائية حلقتها الأولى، والأهداف العامة طويلة المدى للتعليم في مصر، فإن هناك ضرورة لأن ترتبط أهداف كل مدرسة،

والتخطـيط لهـا ككل ولمنظوماتها الفرعية وبرامجها ومشروعاتها بهذه الأهـداف. وإذا أخذنـا مـثالاً عـن التخطيط لربط المجالات العملية بالمدرسة الابتدائية (المجال الصناعي والزراعي والتجاري والاقتصادي المنزلي) بالأنشطة الإنتاجـية فـي البيـئة فإن أهداف ذلك تشتق من أهداف التعليم وأهداف مرحلة التعليم الأساسي وتتعدد لتشمل أهدافاً كثيرة، منها:

أ. التعرف على مصادر الثروة في البيئة وطرق استثمارها.
ب. التعرف على كيفية الحفاظ على هذه المصادر، وطرق نقلها، وتسويقها، أو تصنيعها.
ج. التعرف على التكنولوجيا المستخدمة في هذه العمليات وطرق تطويرها.
د. الوعـي ثـم اكتشاف المهن المختلفة بالبيئة والعاملين فيها وفي مجالات الإنتاج والخدمات.
هـ. تقدير عمل الآخرين، وتقدير العمل اليدوي والآلي.
و. قيام التلاميذ بتمثيل الأدوار التي يقوم بها العاملون.
ز. توظـيف ورشـة المدرسة وخاماتها ومعداتها في أداء بعض التدريبات العملية.
ح. تنمية مهارات العمل اليدوي.
ط. ربط التعليم المدرسي بالعمل المنتج.

٣. وضع استراتيجيات لتحقيق الأهداف

ويراعـي في ذلك تحديد المصادر (أنشطة، خدمات، عمليات) المطلوبة للوصول إلي الأهداف، وغير ذلك من قوى بشرية تحققها.

إن تحقـيق أهداف هذه المرحلة تحقيقاً سليماً يتوقف على مستوى تربية الطفل في الروضة، والإدارة العلمية لها، وقدرتها على تحقيق أهدافها.

٤. تنمية مجموعة من البدائل للوصول إلي الأهداف

وفـــي هـــذه الخطـــوة يحدد القائمون بالتخطيط داخل الروضة الخيارات المختلفة التي يمكن بها تحقيق الأهداف، ثم تقويم كل بديل منها ببيان ماله (من ممـــيزات) وما عليه (من عيوب)، ليتمكن أعضاء الروضة من اختيار البديل الأفضل.

٥.وضع خطة تنفيذ

وهـــذه الخطـــة هـــي تفصـــيل للمـــراحل الواجـــب القيام بها وتحديد الاختصاصـــات والمهـــام وتوقيتات إتمام كل مرحلة من المراحل للوصول إلي الهدف المنشود.

٦. وضع موازنة تخطيطية

إذ تحتاج خطة ربط المجالات العملية بالروضة بالأنشطة الإنتاجية بالبيئة إلي قوى بشرية، والى نواح مادية، ولابد من تحديد هذه الاحتياجات قبل البدء في تنفيذ الخطة، وإمكان توفيرها.

٧.وضع خطة لتقويم خطة التنفيذ

وتظهر أهمية هذه الخطة إذا عرفنا أن عملية التقويم تبدأ مع بداية العمل، تلافياً للأخطاء وإصلاحاً لها.

٨. تنفيذ الخطة

ويـــبدأ التنفيذ بعد الوصول على موافقة السلطات (إدارة التعليم والهيئات المختلفة بالبيئة في المثال المذكور) وتوفير الموازنات المطلوبة.د

وواضـــح من كل ما تقدم أن التخطيط للعمل التربوي إن هو إلا تطبيق للأســـلوب العلمـــي في العمل، مما يسهم في تحقيق نجاح العملية التعليمية ورفع كفاءتها.

ثانيا : التنظيم

يقـــال في اللغة العربية (نظم) الأشياء (نظمها)، أي ألفها وضمها بعضاً إلي بعض، ويقال (نظمه) (فانتظم) أي تآلف واتسق. و(النظم) ما تناسقت أجزاؤه على نسق واحد.

وفـــي اللغـــة الإنجليزية نجد أن الفعل ينظم Organize يعني أن تشكل الأجـــزاء في صورة كل متكامل، والتنظيم Organizing هو (تجميع الأجزاء وترتيبها لتكون كلا (ذا فعالية)، وهو (الطريقة التي يمكن بها تكوين شيء يتركب من عناصر متصلة، لكل منها هدف خارجي).

والتنظـــيم عملـــية ترتبط بالجماعة، لأنه يكون حيث يوجد أكثر من فرد فقوام التنظيم مجموعة من الأفراد بينهم علاقات ينسقون أوجه نشاطهم في مجال معين، ليحققوا أهدافاً محددة.

والتنظـــيم داخـــل الروضـــة يعني تقسيم أوجه النشاط التربوي التعليمي اللازمة لتحقيق أهداف الروضة وخططها، وتجميع مكونات كل نشاط في قسم أو إدارة أو تخصـــص مناســـب: لغـــة عربـــية وتربية دينية، ورياضيات، وعلوم اجتماعية ...الخ. ونشاط رياضي، وثقافي، واجتماعي...الخ. وأنشطة متكاملة.

ومعـــنى ذلك أن هناك عدداً من الأفراد داخل روضة الأطفال الفصول، ومديـــري الروضـــة، والوكـــلاء والســـكرتير وأميـــن التوريدات، والأخصائي الاجتماعـــي، وغـــيرهم، كمـــا أن هـــناك أهدافاً محددة واضحة لهذه الروضة، باعتـــبارها المؤسســـة الـــتربوية السابقة على للتعليم الأساسي وأهدافاً للأنشطة المخـــتلفة: الـــبرامج والمشروعات وغيرها. ويتطلب تنظيم العمل بهذه الروضة تكلـــيف كـــل فرد من هؤلاء الأفراد، أو كل مجموعة منهم (وحدة أو قسم...) بمهـــام معيـــنة، أو بعبارة أخرى بمسئوليات محددة. كما يتطلب ذلك منح هؤلاء

الأفــراد الســلطات التي تخول لهمن القيام بهذه المسئوليات. ولكي يتحقق نجاح التنظيم لابد من وجود قدر من التنسيق بين الأفراد والأعمال والوسائل.

ويمكن الخروج مما سبق بأن للتنظيم ركنين أساسيين هما:

المسئولية والسلطة

تعــرف المســئولية بأنها (التعهد والالتزام)، أي التعهد بالقيام بواجبات وأعمال ومهام محددة. ويلاحظ أن عدم أداء الأعمال أو المهام يؤدي بالضرورة إلــي عدم تحقيق الأهداف التي خطط العمل في ضوئها ونظم. ومن ثم ارتبطت المسئولية بتحقيق الأهداف.

ويعنـــي مـــا تقدم أن من يشغل وظيفة ما داخل روضة الأطفال، يعتبر بمجـــرد شـــغله لهذه الوظيفة مسئولاً أمام رئيسه الأعلى عن القيام بواجبات هذه الوظيفة وملتزماً بها.

إن مديـــر روضة الأطفال يخضع للإشراف العام لرئيسه ١، وهو – كما تنص وثائق وزارة التربية والتعليم في مصر – (مسئول عن جميع الأعمال الفنية والإدارية بما يكفل حسن سير العملية التعليمية التربوية).

إن مسئول عن كافة النواحي التربوية التعليمية والإدارية بروضة الأطفال، عن:

أ. متابعة المستوى التربوي والتعليمي والسلوكي للأطفال.

ب. تبليغ العاملين بالنشرات والتوجيهات.

ج. مستوى أداء العاملين من معلمين وإداريين بمدرسته.

د. تنفيذ الخطط والبرامج طبقاً لما تقرره الوزارة.

هـ. المخالفات المالية والإدارية.

و. تقويم الأداء.

وتــبدأ مســئولية مدير الروضة منذ تسلمه لعمله، ومن ثم فإنه يتعرض للمساءلة والمحاسبة إن كان هناك تقصيراً أو قصوراً.

ولمـــا كانـــت المسئولية هي (التعهد والالتزام) فإنها لا يمكن أن تفوض، ذلـــك أن مدير الروضة يظل مسئولاً أمام رؤسائه، لأنه (تعهد) بالعمل (والتزم) به. ومن هنا نقول إن مدير الروضة مسئول عن أداء العمل بروضته.

هـــب أن بعض الأطفال تشاجروا معاً، وأصيب بعضهم، فمن يساءل في هذه الحال ويحاسب؟ إنه مدي الروضة أولا. وقد لا يحاسب أولاً المعلم والعامل، وإن كانا مسئولين. لكن المسئول الأول هو مدير الروضة.

وكذلـــك فـــإن المعلمة في روضة الأطفال مسئولة أمام رئيسها المباشر المعلـــم الأول والوكيل ومدير الروضة – عن فصله، والنظام في الأنشطة التي يشرف عليها.

وقد تنتهي المسئولية بانتهاء العمل المؤدي، وقد تكون تعهداً مستمراً من المـــرؤوس تجـــاه رؤساءه، وعلى أية حال فإن عدم الالتزام بالمسئولية يعرض الشخص للمساءلة والمحاسبة عن التعهدات والالتزامات الناتجة عن مسئوليته.

ومـــن جهـــة أخـــرى، فـــإن هـــناك ارتـــباطاً قويـــاً بيـــن المسئولية Responsibility والســـلطة Authority. إذ انــــه ليس معقولاً أن يكلف مدير روضـــــة الأطفـــال بعمل. ومهام محددة– على النحو السابق ذكره ويحاسب على مســـئوليته عن هذا العمل وتلك المهام، دون أن يمنح السلطات التي تجعله قادراً على تخطيطه وتنظيمه وتنفيذه ومتابعته، إلي غير ذلك من عمليات إدارية. ولذلك يقال إن السلطة يجب تتناسب مع المسئولية.

معـــنى هذا أنه لا مسئولية بدون سلطة، أي بدون (حق) في أداء العمل، (حق) إصدار التعليمات والأوامر والنواهي، المتصلة بإنجاز العمل. وبالتالي فإن من لديه (سلطة) تكون لديه (قوة) تسيير العمل، و (قوة) التصرف.

وفـــي روضة الأطفال نجد أن المدير إذا كان مسئولاً كما ذكرنا، فإن له سلطات تكافئ مسئوليته، نذكر منها انه:

أ. يشرف على تقويم المعلمين لأطفالهم ويحاسبهم على تقصيرهم بشأنها.

ب. يتابع تنفيذ العاملين للنشرات والتوجيهات.

ج. يوجه العاملين من معلمين وإداريين.

د. يقوم أداء المعلمين والإداريين العاملين بالروضة.

هـ. يتابع تنفيذ أعضاء المدرسة للخطط والمناهج والبرامج التربوية في مصر، تمكنه من القيام بالمهام الموكلة إليه.

والسلطة نوعان

- **سلطة رسمية :** مصدرها الوظيفة، ذلك أن مدير روضة الأطفال يتمتع بسلطات بحكم وظيفته مدير لهذه الروضة، وهي السلطات التي ذكرنا بعضاً منها فيما سبق.
- **سلطة عملية:** غير رسمية، قد تساوي السلطة الرسمية، وقد تقل عنها ولا يتمتع بهذه السلطة العملية القوية سوى مدير الروضة ذي الشخصية القوية، الناجح في ممارسة عمله الرئاسي والقيادي، بشكل يجعل مرءوسيه يعترفون ضمناً وصراحة بقدرته على قيادتهم، ومن هنا نقول أن سلطات مدير الروضة (العملية) ترتبط بشعور مرءوسيه بأنهم (ملزمون) بتلبية ما يطلب إليهم تنفيذه والقيام به.

ومن ناحية أخرى يتسع (نطاق) السلطة بتصاعد مستوى التنظيم، فسلطة مدير الروضة أكبر من سلطة الوكيل، كما أن سلطة الوكيل أكبر من سلطة المعلم. والسبب واضح وهو أن مسئوليات المدير أكبر من مسئوليات الوكيل والمعلم.

ويذكر جورتون Gorton في كتابه (الإدارة المدرسية) أن المديرين الجدد يواجهون صعوبات في ممارسة سلطاتهم خلال سني عملهم الأولى، إنهم

يحاولون ممارسة سلطة لا يملكونها، أو يفشلون في استخدام السلطة التي يخولون إياها.

وفـــي ضـــوء ما ذكره جورتون، فإننا نقرر أن مديري رياض الأطفال الجدد قد يواجهون مشكلات وصعوبات في ممارسة سلطاتهم، لأسباب، منها:

١. أنهم لم يقفوا على طبيعة السلطة المتصلة بوظيفتهم ومصدرها.
٢. أنهم لم يفهموا حدود هذه السلطة، والأحوال التي يمكن فيها استخدامها.

إن مـــن بيـــن ما تتوقف عليه سلطة المدير قبول مرءوسيه من معلمين وإدارييـــن له، واعـــتقادهم أن للمديـــر الحق في توجيههم بمقتضى وظيفته التي يشغلها وسلطات هذه الوظيفة.

ومن المبادئ المرشدة المتصلة بالسلطة، التي ينبغي على المعلم والمدير وغيرهما أخذها في الاعتبار:

١- تأثـــير الأمر أو السلطة على المرءوسين شخصياً واحتمال مقاومتهم له ولها إذا ما شعروا بتعارض هذا الأمر مع اهتماماتهم ورغباتهم.
٢- إمكانات المرءوسين الذين يطلب إليهم تنفيذ الأوامر، وتجنب تكليف فرد بعمل لاتمكنه قدراته من تنفيذه.
٣- تفسير أسباب القرار أو الأمر وبيان صلته بأهداف روضة الأطفال.
٤- إصـــدار القـــرارات التـــي يمكن قبولها، أو إلزم المرءوسين- المعلمين والإداريين بالنسبة للمدير، والأطفال بالنسبة للمعلم بتنفيذها، بالقدر المتاح من السلطة.

تفويض السلطة

يأتـــي الـــتفويض من الوظيفة الإشرافية أو التنفيذية الأعلى، وهو يعني ببساطة أن يمنح الرئيس أو يكلف – آخرين من مرءوسيه بجزء من العمل المناط بـــه وإذا كـــان مديـــر روضة الأطفال مسئولاً عن حسن سير العملية التربوية

التعليمـــية بالروضــــة وإذا كان مخولاً سلطة للقيام بواجباته، فإنه يمكن أن يقوم بتفويض الوكيل أو المعلمين ببعض أو معظم سلطاته، وتمر هذه العملية – عملية تفويض السلطة – بمراحل يمكن إجمالها فيما يلي:

أ. **تحديــد الأعمـــال المـــراد تفويضـــها:** ويعني هذا تحديد العمل الرئيسي والأجزاء الأساسية له وتجميعها في مجموعات، أي تنظيم العمل تنظيماً منطقــياً وفنــياً يتصل بالتخصص وقدرة الأفراد الذين سيكلفون به على أدائه.

وقــد تتحدد اختصاصات أحد وكلاء الروضة في شئون العاملين، وتحدد اختصاصات وكيل أخر في شئون الطلاب. وإذا أراد المدير تفويض كل واحــد من وكيلي الروضة بعضاً من سلطاته فإنه يمكن أن يفوض وكيل الروضـــة الأعمـــال المتصـــلة بالإشـــراف علـــى سجلات قيد الأطفال والإشـــراف على متابعة مستواهم، ومتابعة تقويم المعلمين لهم والبت في حالات قبول الأطفال المستجدين والمحولين.

كما انه يمكن أن يفوض وكيل الروضة لشئون العاملين الأعمال المتصلة بحضـــور المعلميـــن والإدارييـــن وانصرافهم، والإشراف على تنفيذهم للنشـــرات والتوجيهات والإشراف على قيامهم بمسئولياتهم في فصولهم وفـــي الأنشـــطة الداخلـــية والخارجية، والإشراف على أ٬مال السكرتير والمعاون وأمين التوريدات.

وإذا اصـــطحب معلـــم ما الأطفال في زيارة إلي المتحف الصحي فإنه مســـئول عن هذه الزيارة تمن حيث سلامة الأطفال وعودتهم في الموعد المحدد وتحقيق الزيارة لأهدافها.

ويمكـــن للمعلم إشراك الأطفال معه في السلطات والأعمال التي يقوم بها بشكل يجعلهم يتحملون المسئولية.

ب. **الوقــوف على إمكانات الأفراد المراد تفويض السلطة لهم:** ذلك أنه إذا كان تحديد الأعمال ضرورياً، فإنه أكثر ضرورة التأكد من أن الشخص أو أشــخاص من وكلاء وإداريين – داخل روضة الأطفال لديهم الكفاءة على ممارسة هذه السلطات التي ستفوض إليهم، حتى لا يكلف معلم مثلاً بعمل لا يستطيعه جسمياً أو عقلياً أو لا يرغب في القيام به.

ج. **تكليف المرءوس – المعلم مثلاً–** بأداء ما يرى مدير الروضة قيامه به. وطبيعي أن المعلم الذي يكلف بعمل ما، ينبغي أن يفوض بسلطات للقيام بهــذا العمــل حتى يكون مسئولاً أمام رئيسه الذي فوضه هذه السلطات وكلفه بهذه المهام.

د. **مسئولية المرءوس– الوكيل أو المعلم –** عن المهام المكلف بها فإذا كلف معلــم بالإشــراف علــى رحلة تعليمية صار مسئولاً عن كافة الأمور المتصــلة بالــرحلة مــثل سلامة الأطفال وعودة الرحلة في موعدها، والنواحــي المالــية، وتحقيق الرحلة لأهدافها ويتصل بذلك تعرض من يفوض السلطة للمحاسبة أو المساءلة إن قصر في القيام بما فوض القيام به.

ثالثا: الإشراف التربوي

يحــتاج الإنســان مهمــا تكنْ سنة أو وظيفته إلي من يعاونه، ويساعده ويرشده، ويقومه ويأخذه بيده.

تلــك حقــيقة، قد نلمسها بوضوح عند البعض، وقد نرى البعض الأخر (يتظاهر) برغبته في الاستغلال، و (إظهار) عدم الحاجة إلي معاونة الغير نقول (يتظاهر) لأن هذا البعض في أعماقه يشعر بالحاجة إلي مثل هذا الإرشاد والعون والمساعدة.

ويقـترب الإشـراف الـتربوي كثـيراً مـن التوجيه والإرشاد والعون والمساعدة والتقويم والتحسين، بل إنه يضم هذه الأمور جميعاً.

ولقـد تعـددت تعـاريف الإشراف التربوي، فقد عرفه كارتر جود في (قاموس التربية) بأنه يتضمن جميع الجهود التي يبذلها القائمون على أمر التعليم، بتوفـير القـيادة المطلوبـة لتوجيه المعلمين، من أجل تحسين التعليم، ويتضمن الإشـراف إثـارة اهتمام المعلمين للنمو المهني، واختيار أهداف التربية ووسائل الإشراف وطرق التدريس ومراجعتها، ويتضمن كذلك تقويم المعلم.

كما عرف كيمبال وايلز بأنه (كل ما يساعد على تحسين الموقف التعليمي من أجل التلميذ المتعلم، وهو خدمة اساسها مساعدة المعلم ليتمكن من أداء عمله بطريقة أفضل).

وعـرف بوردمان الإشراف التربوي بأنه (الجهد الذي يبذل بهدف إثارة اهتمام المعلمين، وتوجيه نموهم باستمرار كأفراد وكأعضاء في جماعة، ليتمكنوا مـن فهـم وظيفة التعليم، وأداء أعمالهم بفعالية أكثر، وتوجيه نمو التلاميذ نمواً مسـتمراً لـيكونوا قادرين على المشاركة الفعالة في مجتمع ديمقراطي يعيشون فيه).

وواضح من هذه التعاريف الثلاثة أن الإشرافي التربوي:

١. يرتبط كثيراً بالقيادة الناجحة الواعية.
٢. يعمل على تهيئة الفرص أمام المعلمين لكي ينموا مهنياً.
٣. يرتبط بأهداف عملية التربية وعملية التعليم.
٤. يحـاط ببيئة ومجتمع، بما يهدف إليه من مساعدة المتعلم على المشاركة في الحياة الاجتماعية.
٥. يقوم على الفكر والممارسة الديمقراطية.

٦. يتصل بعملية التقويم، تقويم التلميذ، وتقويم المعلم، وتقويم الإدارة وتقويم العملية التعليمية.

٧. يشـــمل – بـــناء على ما سبق – كل مدخلات العملية التعليمية، من معلم ومتعلم وناظر وإداري ومنهج، وغير ذلك.

ومـــن أجـــل هـــذا كلـــه فقـــد رأى بـــيرتون وبروكنر Burton and Brueckner أن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوي هي تقويم العوامل المؤثرة على التعلم والتعليم وتحسينها، ويتطلب القيام بهذه الوظيفة الأساسية.

١- وجود فلسفة مقبولة، وأهداف متفق عليها.

٢- تنمـــية عملـــية لتنفيذ برنامج تربوي يهدف إلي تحقيق إلي تحقيق هذه الأهداف.

٣- وجود هيئة فنية وإدارية وتنظيم لتنفيذ البرنامج وتحسينه.

وإذا كان الإشراف بهذا المعنى عملية إدارية تشمل كافة مراحل التعليم وتنظـــيمات ومســـتوياته الإداريـــة وكافـــة جنبات نظامه، فإن روضة الأطفال كمنظومة من أكثر منظومات التعليم حاجة إلي الإشراف التربوي.

وتـــبدو هـــذه الحاجـــة- حاجـــة الروضـــة، بجميع مدخلاتها وعملياتها ومخـــرجاتها – إلي الإشراف التربوي لأسباب متعددة، نركز هنا على الأسباب الخاصة بالمعلم والمتعلم.

أما من حيث الأسباب الخاصة بمعلم روضة الأطفال، فإننا نقول معظم، إن لم يكن كل من يعينون بهذه المدرسة من المعلمين، يدخلون مهنة التعليم لأول مرة بمعنى أن من يعين بهذه الروضة كمعلم يأتي إليها مباشرة بعد تخرجه، دون أن تكـــون لديـــه خـــبرة مسبقة. حقيقة قد تشارك الروضة والمدرسة الاعدادية والمدرســـة الابتدائـــية في ذلك، ولكن ليس كل معلمي المدرسة الاعدادية حديثي التخرج، وإن كان كل المعينين بالابتدائي ورياض الأطفال كذلك.

ومعـــنى هـــذا أن كـــل من يعين بالمدرسة الابتدائية وروضة الطفل من المعلمين ممن تخرجوا مباشرة من معاهد وكليات إعداد المعلمين في حاجة ماسة إلـــي الإشـــراف الـــتربوي ذلك أن مثل هؤلاء المعلمين لم يحتكوا بالتلاميذ ولم يخـــبروا مواقـــف التعلـــيم الفعلية، ولم ينخرطوا في سلك التعليم كمهنة إلا لأيام معدودات في فترة التربية العملية قبل تخرجهم، ومن هنا يمكن القول بأن المعلم الجديد بحاجة إلي:

١. تعمـــيق شـــعوره بالانتماء، الانتماء إلي جماعة الروضة والمدرسة التي يعمل بها، تلك الجماعة التي صار عضواً فيها لأول مرة، ذلك أن هناك ارتـــباطاً قوياً بين نمو الشعور بالانتماء إلي الجماعة وزيادة الانتاجية. وتنمـــية هذا الانتماء وتعميقه من أبرز وظائف الإشراف التربوي. إذ إن الإشـــراف التۆربوي الناجح، والقائمين به يساعدون الفرد على أن يكون مقـــبولاً مـــن جماعـــته، وان يكون جزءاً فعالاً فيها ومنها. والإشراف التربوي الناجح يرتبط بتنمية مناخ للعلاقات الديمقراطية الإنسانية، التي تظهـــر أهمـــية كل فرد في التنظيم المدرسي، ودوره، ورأيه، ومشاركة الجميع في كافة المشروعات والبرامج.
٢. زيـــادة فهمه لأهداف العملية التعليمية بعامة، وأهداف الروضة بخاصة، وأهمية تحقيق هذه الاهداف، ووسائل تحقيقها، والمعوقات التي تصادف الوصول إليها، وكيفية التغلب عليها.
٣. دراســـة مـــناهج وبرامج الروضة، والمواد الدراسية والمقررات والكتب والوسائل التعليمية وتقويم التلاميذ وغيرها وتحليلها ونقدها.
٤. زيادة فهمه لخصائص نمو الأطفال، وحاجاتهم وطرق اشباعهم ووسائل مســـاعدتهم علـــى حل المشكلات التي تواجههم، وتعميق خبراته بميول الأطفال وقدراتهم وأساليب تنميتها.

٥. تحليل الصعوبات الخاصة بتعلم الطفل وتربيته.

٦. الوقوف على أحدث المستجدات في ميدان التربية وكيفية الإفادة منها في تربيته للأطفال.

ولـــيس معنى هذا أن المعلمين الجدد، حديثي التعيين بالمدرسة الابتدائية والروضـــة هـــم وحدهـــم فقط الذين يحتاجون إلي الإشراف التربوي، إن معلم الروضة أيا كانت سنى خبرته بحاجة إلي هذا الإشراف، ويكفي أن نكرر ما سبق أن ذكـــرناه متصلاً بحاجة المعلم إلي الوقوف على أحدث المستجدات في ميدان تربـــية الطفل وكيفية الإفادة منها، ونضيف إلي ذلك أن هذه الروضة التي يعمل بها هذا المعلم، وهي روضة الأطفال، هي الروضة التي تقدم ما يسميه التربويون (الحـــد الأدنى للثقافة)، وهذا الحد الأدنى للثقافة في زيادة مستمرة، نظراً للتطور الـــذي نشـــهده فـــي كافـــة مناحي الحياة، وبخاصة ما يطلق عليه ثورة المعرفة والانفجـــار المعرفـــي، والتقدم العلمي والتقني، ويتطلب ذلك تطويراً لمنهج هذه الدراسة، ولدور معلمها، وبالتالي حاجته المستمرة للإشراف التربوي.

وأمـــا مـــن حيـــث المـــتعلم- طفل الروضة، فإن حاجاته إلي الإشراف التربوي، ترتبط بطبيعة هذه المدرسة ذاتها.

فهـــي روضـــة، (يـــبدأ) فيها الطفل تلقي أول تعليم وتربية يهيؤه لبناء شخصـــيته. إن أســـرة الطفل ترسله إلي هذه الروضة للتربية بمفهومها الشامل، وهذه الروضة تزود الفرد المتعلم وهو (الإنسان) بمبادئ شخصيته الإنسانية، إنها تقـــدم له الأساسيات عن حياة الإنسان (كفرد)، وحياته كعضو في (جماعة)، وما يتصل بالجماعة ذاتها، وهذه الروضة تقدم المجتمع إلي الطفل، وتقدم له الخبرات عن المجتمع نفسه، فهي تهيئ له أساسيات (المواطنة)، التي تجعله يشعر بالانتماء إلي الوطن، والارتباط بـه... ولا مغالاة في القول بعد ذلك بأن لهذه الروضة، هذا هـــو شـــأنها، لأي مكن أن تستغني عن الإشراف التربوي وثمة أمر أخر مرتبط

بكــون روضة الأطفال أول مؤسسة تربوية تعليمية يدخلها الطفل وهو ما يطلق عليه (صدمة المدرسة).

كــان الطفــل قبل أن يأتي إلي الروضة في البيت بين أمه وأبيه وإخوته يلعــب ويتحرك ويتناول طعامه في مواعيد وفي غير موعد، لا قيد على معظم تصــرفاته وحركاته وسكناته، وفجأة دخل الروضة حيث النظام، وما يعنيه ذلك مــن جلــوس لفترات طويلة وحاجة إلي الانتباه، وتعرض لأسئلة، وتأنيب إن لم يجب إجابات سليمة وغير ذلك من قيود لم يكن له بها عهد من قبل. وهنا ينبغي أن تهتم الروضة بالأنشطة وألا تكون الحياة بها صارمة.

تطور الإشراف التربوي:

مــر الإشــراف التربوي بمراحل عديدة، أخذ في كل مرحلة منها شكلاً خاصاً، ويمكن أن نلخص أبرز هذه المراحل فيما يلي:

١- مرحلة الإشراف كتفتيش:

وقــد ظهر الأخذ بأسلوب التفتيش Inspection في أوائل القرن السابع عشــر فــي الولايــات المــتحدة الأمريكية الأمريكية، عندما شكلت لجان من المواطنين في بوسطن عام ١٧٠٩ لزيارة المدارس بغرض التفتيش على المبنى والمعــدات والمعلميــن وتحصيل التلاميذ وشمل التفتيش على المعلمين بعد ذلك طرق تدريسهم والساليب المستخدمة في التعليم. وتطورت هذه العملية التفتيشية، باختــبار أحــد المعلميــن وتكليفه بواجبات إدارية معينة ثم فنية بعد ذلك كمدير للمدرسة Principal.

وفــي مصــر ظهر التفتيش مع نشأة نظام التعليم في عهد محمد علي، وبخاصة مع إنشاء مدارس (المبتديان) وهي المدارس الابتدائية، التي تحدد هدفها أساســاً في تحضير التلاميذ، وتهيئتهم إلي مدارس التجهيز (المدارس الثانوية). وكان محمد علي يهتم بالتقارير التي كان يكتبها إليه المفتشون، والتي كانت تضم

ل صـــغيرة وكبيرة عن المدارس الابتدائية، باعتبارها المدارس المنشأة بالأقاليم. ثـم صــدرت (لائحــة التفتيش) في عام ١٨٨٣ وجاء في صدر هذه اللائحة أن (المفتشين هم أعين ناظر (وزير) المعارف، يبصرهم أحوال المدرسين، ويتحقق لديه بواسطتهم دوام اتباع البروجرامات وانتظام السير وأحوال النظام والمعلمين والمتعلمين، مادة ومعنى).

كان فحوى التفتيش (مراقبة) العملية التعليمية بكافة مكوناتها، و(التبليغ) عن أي تقصير أو مخالفة بتقرير لعقاب المخطئ.

وكانــت أداة التفتيش ووسيلته أسلوب الزيارات (المفاجئة) للوقوف على حـال المدرسـة فـي وضـعها (الطبيعـي). ومن ثم كان (حضور) الحصص (والاسـتماع) إلي شرح المعلم وإلقائه، وفحص سجلات المدرسة وسائل أساسية للتفتـيش، بـل كـان هـناك من المفتشين من يغالي في تلمس (عيوب) المعلم والمدرسة و (تسجيل) الأخطاء، و(الإبلاغ) عنها رسمياً.

وفي إطار هذه العملية، وهذا المفهوم، ضاعت العلاقات الإنسانية، إذ أن (المفاجأة) خلقت جواً من الرعب والتوتر النفسي بين العاملين بالمدارس.

ومن هنا ارتبط التفتيش بالجبر والإكراه. ذلك أن الرغبة في تحسين أداء المعلم دفعت بعض المفتشين إلي (اجبار) المعلمين على تنفيذ أوامرهم باعتبار أن هذا الأسلوب سيؤدي إلي تطوير للتعليم والمعلمين.

٢- الإشراف كتدريب وتوجيه

وقــد دخــل الإشراف مرحلة أخرى باعتراف بضرورة الأخذ بالتدريب Training والإرشــاد Guidance والتوجيه Direction لكن هذه المرحلة ما تزال تعكس مفهوماً يرى أن المستويات الإدارية العليا تعرف احسن من غيرها، وانها هي التي تقرر (الوصفة) الإصلاحية من أساليب وطرق ومواد.

وتتمـــيز هـــذه المرحلة باعترافها بالحاجات، وبخاصة حاجات المعلمين كأســـاس لتحســـين برامج التعليم، لكن لم تعرف مفاهيم النمو الذاتي، ومشاركة المعلمين، وتدريبهم على القيادة الاهتمام اللازم.

وقد أخذت مصر مع بداية السبعينات بمفهوم التوجيه، وحددته في نقاط منها:

- وضع خطة لمتابعة وتقييم كل ما يتعلق بالمواد الدراسية.
- إعـــداد بـــرامج الزيارات الميدانية وتنفيذها لمتابعة كل ما يتعلق بالمواد الدراسية والأنشطة وإعداد تقارير متابعة دورية عن الزيارات.
- حصر مشكلات تنفيذ المواد الدراسية، واقتراح حلول لها.
- نشر التوجيهات الفنية اللازمة لكل مادة دراسية.
- وضـــع سياسة التدريب وإعداد البرامج التدريبية اللازمة لأعضاء هيئة الـــتدريس وفـــي ضـــوء ذلك فإن وظيفة (الموجة) و(الموجه الأول) قد تضمنت القيام بالواجبات التالية:
  - الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية.
  - التوجـــيه والإرشـــاد والـــتقويم ومتابعة مستويات الكفاية لهيئات التدريس.
  - عقد مؤتمرات لدراسة وبحث ما يتصل بالمادة من مناهج وكتب ومعينات.
  - القـــيام بـــزيارات ميدانـــية للمـــدارس لاستطلاع أحوال المواد وتقويمها.
  - تضمين التقارير الفترية مشكلات ومستويات تدريس المادة.

ومـــن أن هذه المرحلة تعد تطوراً نحو الأفضل إلا أن أسلوب (الإملاء) مايـــزال هو المسيطر، وما يزال دور من يوجهون غائباً إلي درجة كبيرة، وما يزال الإشراف التربوي في مصر يقف تقريباً عند هذه المرحلة.

٣- الإشراف كعملية ديمقراطية شاملة

وقد ساعد على تطور الإشراف على هذا النحو عدة أمور عديدة من أهمها:

أ. الاعــتراف بــأن التربية قوة اجتماعية أساسية لنمو الشخصية الإنسانية وأنهــا نظــام اجتماعي ديمقراطي، فالتربية بناء على ذلك ليست عملية ميكانيكــية، تتعامل مع آليات التعلم من خلال آليات إدارية. والإشراف التربوي صار لذلك جزءاً أساسيا من عملية اجتماعية أساسية.

ب. الاعــتراف بأن التغيير مبدأ كوني يؤثر على جميع أوجه الحياة والتنظيم الاجتماعــي، وارتــبط بذلــك أن التغيير التربوي في المناهج والإدارة والــتمويل وطرق التدريب وغير ذلك. لم يعد فقط شيئاً أساسياً، إنه أمر مرغوب فيه.

ج. الاعــتراف بــأن الإشــراف الــتربوي عملــية اجتماعــية، إنه يرتبط بالديمقراطــية والتعاونــية ومــن هــنا صار ضرورياً الأخذ بالتخطيط الجمعي، وجماعية صنع القرار، والهجوم على المشكلة أي المشكلة لحلها والتعاون بين جميع الهيئات ذات الصلة بالطفل رعايته وحمايته وتربيته أمر هام للإشراف الناجح.

د. إقــرار أن الوظــيفة الأساسية للإشراف التربوي تتمثل في القيادة، القيادة داخل الجماعة. ولذا فإن المشرف التربوي ينبغي أن تكون لديه مهارات القــيادة، ومهارات الإدارة وبخاصة إدارة العلاقات الإنسانية، ومهارات إرشاد الجماعة.

هـ. التسليم بأن تحسين العوامل المختلفة للعملية التربوية يمثل الهدف الأسمى للإشــراف الــتربوي، ويشــمل هذا تحسين العوامل المؤثرة على تعليم الأطفال داخل المدرسة الابتدائية وخارجها، ومن هنا صار حتمياً الاهتمام

بالإشـــراف الـــتربوي كمـــا يشمل تحسين العوامل المؤثرة على التعليم، والمعلم والمنهج والمبنى والتجهيزات والإدارة وغيرها.

إن احـــترام شخصـــية كل المدخلات البشرية للعملية التعليمية من معلم ومـــتعلم وإداري ومشـــرف، وغـــير ذلك من الأمور الأساسية لنجاح الإشراف التربوي ويتحقق ذلك بمشاركتهم في عمليات القرار، وإتاحة فرص النمو الذاتي أمامهم، وخلق مناخ للعلاقات أساسه الحرية والإنسانية والمشاركة، والثقة.

ومـــن جهـــة أخرى فإن هذه المرحلة تؤمن بأن الإشراف عملية علمية، ترتبط (بعملية) التربية و(علمية) الإدارة معاً، إنه استخدام للمنهج العلمي ونتائج العلوم المختلفة في الإشراف التربوي.

أنواع الإشراف التربوي

ثمة تقسيمات متعددة للإشراف التربوي، ومع تعدد هذه التقسيمات ، فإنه يمكن القول بأن هناك أنواعاً للإشراف التربوي من أبرزها:

١- **الإشـــراف التصـــحيحي:** وهـــذا النوع من الإشراف يتمشى مع إحدى وظـــائف الإشـــراف، وهي (معالجة الأخطاء) في الممارسات التربوية والتعليمية. وهنا لا يقف المشرف التربوي معلماً كان ام موجهاً ناظراً ام مديراً للتعليم عند كشف الأخطاء، بل يتعدى ذلك إلي معالجتها.

٢- **الإشـــراف الوقائـــي:** إذ إن المشرف التربوي من خلال عمله ووظيفته يساعد من يشرف عليهم على التكيف مع المواقف العملية، وهو بخبرته يســـتطيع التنبؤ بما يمكن أن يقابلهم من معوقات، ومن ثم يعاونهم على مواجهتها.

٣- **الإشـــراف البنائـــي والإبداعـــي:** وهـــذا يحقق وظيفة أخرى للإشراف الـــتربوي وهـــي وظيفة البناء والابتكار، إذ أن المشرف التربوي يبتكر

أفكاراً جديدة، وطرقاً مستحدثة تسهم في تطوير العملية التربوية وتحسين التعلم والتعليم والمواقف المرتبطة بهما.

وتمشياً مع كون الإشراف التربوي عملية علمية، فإن المشرف ينبغي أن يخضع ما يتفق ذهنه عنه للتجريب، قبل التطبيق أو التعميم.

إن الإشـــراف الـــتربوي الناجح هو الذي لا يقتصر على نوع أو جانب واحد مما سبق، بل إنه ذلك الإشراف الذي يجمع بينها جميعاً.

رابعاً: التقويم

كلمـــة (التقويم) في اللغة العربية مشتقة من الفعل (قوم)، بمعنى (وزن) و(قدر) ويقال (قوم) الشيء بمعنى قدر قيمته وأصلحه.

وفـــي اللغـــة الإنجليزية نجد أن كلمة التقويم Evaluation مشتقة من الفعـــل Evaluate ومعناه يحسب القيمة أو يقدرها، والتقويم بعامة يعني الحكم على النظام القائم، من حيث اتجاهه نحو تحقيق ما وضع من أهداف، ومدى قربه منها، أو بعده وذلك حتى يتسنى تحسين الأوضاع القائمة والنهوض بها.

والـــتقويم في العملية التعليمية هو تقدير الجهود التربوية والتعليمية التي تبذل، لكي تتحقق الأهداف المرسومة، بهدف الكشف عن مدى القرب والبعد عن هذه الأهداف وحتى نكون على بصيرة بمدى النجاح الذي تحقق، ويتضمن ذلك وزن قـــيمة الأنشـــطة التـــي تخطـــط وتنفذ ما بها من قصور وتحسينها لزيادة فاعليتها.

ويتضـــح مـــن كل ذلك مدى صلة التقويم بالأهداف والتخطيط والتنظيم والإشراف ونتائج العملية التعليمية.

أهمية التقويم وأهدافه:

لعملـــية التقويم كعملية من عمليات الإدارة المدرسية أهمية كبيرة، وهي وسيلة لتحقيق أهداف، وليس هدفاً في ذاته. ويمكن أن نوجز ذلك في أن التقويم:

١- يبين اتجاه العملية التعليمية ومدخلاتها (الإدارة المدرسية- المدرس – المدرســة – التلمــيذ – المــنهج – الـــخ) نحو تحقيق الأهداف المرســومة، ومــدى مـــا تحقق منها، وتقدير الأساليب والنشاطات المستخدمة، وبيان ما بها من قوة وضعف.

٢- يتـــيح الفرصة لمراجعة الأهداف المرسومة، وإدخال تعديلات عليها لتصير أكثر واقعية، حتى يمكن الوصول إليها.

٣- يكســف عـــن قـــيمة الوسائل والطرق والنشاطات التي نسلكها أو نمارسها في سبيل تحقيق الأهداف.

٤- يشخص ما يقابل التعليم من عقبات ومشكلات، وما يترتب على ذلك من الوقوف على أسباب هذا القصور وتلك المشكلات.

٥- يســاعد علـــى توجيه الجهود نحو تحسين التعليم عن طريق علاج المشــكلات التـــي تقابلـــه، وتدعـــيم الجوانب الإيجابية في العملية التعليمية.

٦- يحفز إدارة المدرسة على مزيد من العمل، ويحفز المعلم على النمو، والتلميذ المتعلم على التعلم.

٧- يساعد على إحداث تغذية راجعة.

الشروط الواجب توافرها في التقويم

هـــناك عدة من الشروط الأساسية يجب أن تتوفر في عملية التقويم سواء كان التقويم لروضة الأطفال ككل أو لأي برنامج أو مشروع أو غير ذلك، ومن أهم الشروط:

١- **الارتـــباط بـــالأهداف :** ويقصد بذلك أن تقوم روضة الأطفال أو منظوماتها الفرعية في ضوء أهداف هذه الروضة وأهداف كل منظومة. ولا ينفي ذلك تقويـــم هـــذه الأهداف بذاتها للوقوف على مدى تمشيها مع أهداف المجتمع

والتعلـــيم وأهـــداف الروضة من حيث الفلسفة والطموحات والواقع وإمكان التحقيق.

٢- **الشـــمول:** إذ يجب أن يتناول التقويم كل روضة الأطفال جوانب المنظومة الفرعـــية المـــراد تقويمهـــا. ومعنى هذا أن تقويم الروضة ينبغي أن يعطي صورة واضحة شاملة لكافة النواحي.

٣- **الاســـتمرار:** ومعنى الاستمرار أن يبدأ التقويم لأي برنامج أو مشروع من مشروعات الروضة أو منظوماتها، منذ تحديد أهدافه، وتستمر عملية التقويم حتى نهاية التنفيذ.

٤- **التعاون:** فالتقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل العاملين بالمدرسة الابتدائية وقـــد يشاركهم موجه القسم وغيره من المسئولين عن هذه الروضة، إنه من الخطأ أن يقوم فرد بذاته (ناظر المدرسة وحده مثلاً) بعملية التقويم، أو معلم واحـــد بـــتقويم التلامـــيذ. إن تقويم الروضة يتطلب تعاون الجميع في هذه العملـــية، وموجـــه القســـم وموجهو الشئون المالية والإدارية بجانب مدير المدرسة ومعلميها وتلاميذها والآباء وغيرهم.

٥- **صـــلاحية أدواته:** ذلك أن التشخيص السليم يتوقف على صلاحية الأدوات والوســـائل المستخدمة، ويعني هذا أيضاً أن تقيس أدوات التقويم ما يراد لها قياسه وان تتسم بالموضوعية وانْ تكمل الأدوات بعضها البعض.

ويتضمن تقويم الأداء:

١. قياس العمل الذي يؤدي ومقارنته بالمعايير أو المحكات الموضوعة.
٢. إعلام الأفراد المسئولين بالتقدير الناتج عن عملية القياس.
٣. تصحيح الانحرافات وتشجيع النواحي الايجابية.

القائمون بتقويم المدرسة الابتدائية

سنقتصـــر هــنا على تناول المسئولين عن تقويم مدير الروضة بالإدارة التعليمـــية والروضــــة ذاتها فقط، دون تناول الهيئات الشعبية والهيئات التعليمية المركزية ومن أبرزهم:

١- **مدير رياض الأطفال بالادارة التعليمية** : ويعد المسئول الأول على مستوى الإدارة ومن أهم مسئولياته:

أ. عقــد المؤتمرات والندوات وحلقات التدريب لدراسة أهداف روضة الأطفال والمناهج والبرامج وغيرها.

ب. الإشراف على الأنشطة التربوية.

ج. الإشـــراف على المباني من حيث توفر الشروط الصحية والتعليمية بها.

د. الإشـــراف علـــى رياض الأطفال الخاصة للتأكد من تطبيقها للقانون والقرارات الوزارية في شأن المدارس الخاصة.

هـ. تقديـــم تقاريـــر فترية لمدير التربية والتعليم عن المستويات التعليمية والتربوية وإدارة رياض الأطفال والمشكلات التي تواجهها.

٢- **رئـــيس القسم**: لكل قسم تعليمي رئيس يشرف على سير العمل في رياض الأطفـــال الـــتابعة للقســـم، وتنحصر مسئولية رئيس القسم في معاونة مدير رياض الأطفال بالإدارة التعليمية على تنفيذ السياسة التعليمية عن طريق:

أ. دراســـة التقارير التي يقدمها موجهو الأقسام عن رياض الأطفال و حيـــث: الأطفـــال، وهيئة التدريس، والعاملون، والمباني المدرسية، التجهيزات وغيرها.

ب. اقتراح احتياجات القسم التعليمي، بشرياً وماديا.

ج. اقتراح الموازنة في ضوء الاحتياجات والخطة الموضوعة.

د. متابعة سير العمليات التعليمية في الرياض التابعة للقسم التعليمي.

٣- **موجـــه القســـم**: ويعد موجه القسم التعليمي الرئيس المباشر لمدير رياض الأطفـــال. ويقوم الموجه بزيارات ميدانية للرياض التي يشرف عليها، حيث يـــزور الفصول ويوجه المعلمين، ويقوم العملية التعليمية من كافة جوانبها، كمـــا يتابع النواحي المتعلقة بالمبنى والتجهيزات والشئون الإدارية والكتب والخامات وغيرها.

ويقدم موجه القسم تقريراً أسبوعياً إلي رئيس القسم التابع له عن نشاطه فـــي مجالات التوجيه والمتابعة، متضمناً بيانات المدارس والفصول التي زارها، وملاحظاته على كل مدرسة، وأهم المشكلات والعقبات التي لمسها.

٤- **موجه رياض الأطفال**: وفي كل إدارة تعليمية موجهون أوائل، يتبعون وكيل الإدارة ويـــتولى الموجه مسئولية توجيه المعلم ويرأس كل موجه أول عدداً مـــن الموجهيـــن ويقـــوم كل موجه مادة بزيارة الرياض التي يشرف عليها زيارات استطلاعية وتوجيهية وتقويمية ويهتم موجه المادة بتقويم التحصيل الدراســـي للتلاميذ، وتقويم الملعم نفسه وكتابة تقرير عن الروضة التي يقوم بزيارتها يرفعه إلي الموجه الأول الذي يرأسه.

٥- **مديـــر الروضـــة**: إن مدير روضة الأطفال في مركز رئيس بالنسبة للعملية التعليمـــية فـــي مدرسته، فعليه عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكـــنة، وهـــو الذي يوجه رسم الخطط المختلفة ويتابع تنفيذها وهو الذي يمكنه أن يتعرف على قدرات المعلمين والإداريين ويوجه جهودهم وينسقها ويستغلها كما يذلل الصعاب لهم ليمكنهم من النجاح في عملهم كمربين.

ومدير روضة الأطفال هو خير من يمكنه الحكم على أعمال المعلمين الذين يعملـــون تحـــت رئاســـته، وهو كذلك خير من يمكنه تقويم جهود الروضة

وأثـــرها فـــي الأطفال والبيئة ومدى انسجامها مع الآباء والأهالي وكل من تخدمهم الروضة.

٦- **المعلـــم:** والمعلم في روضة الأطفال هو المتعامل المباشر مع أطفاله، يهيئ لهـــم مواقف تعليمية متنوعة، ساعياً إلي تحقيق أهداف التربية، ومن المسلم بـــه أن نجـــاح مـــا يبذله المعلم من مجهودات في تربيته لتلاميذه وتعليمهم يـــتوقف على النتائج التي تكشف عنها عملية التقويم، والهدف الأساسي من عملية التقويم مساعدة المعلم ذاته- والتلاميذ أيضاً - على معرفة مدى التقدم الـــذي يـــتحقق نحـــو بلوغ الأهداف والعوامل التي تؤدي إلي هذا التقدم أو تعوقه، والجهود التي ينبغي عملها لاستمرار التقدم وإزالة المعوقات.

معنى هذا أن عملية التقويم وسيلة لا غاية في ذاتها، إنها عملية تتضمن التشخيص والعلاج، بل و الوقاية أيضاً.

واذا كـــان التقويم عملية من عمليات الإدارة المدرسية تهدف إلي التأكد مـــن ســـير العملـــية التعليمـــية وتحقيقها لأهدافها، فإن من أبرز نواحي التقويم ومجالاته بروضة الأطفال تقويم المعلم وتقويم الطفل.

أ- تقويم المعلم

تنبـــثق أهمـــية تقويـــم المعلم من الدور الهام الذي يطلع به في العملية التعليمية ومن الأثر الذي يمكن أن يحدثه المعلم الناجح في هذه العملية، حتى انه يقـــال إن المعلـــم الجيد يستطيع أن يقدم الكثير في ظل مناهج متخلفة- كما أن المعلم غير الكفء قد يسئ إلي العملية التعليمية ويسهم في إفسادها.

وإنطلاقـــاً ممـــا سبق الحديث عنه فيما يتصل بشروط التقويم، نقول إن تقويم معلم المدرسة الابتدائية:

١. يجـــب أن يشمل كافة الجوانب والمناشط التي يقوم بها، ولا يجب أن ينصب علـــى جانب بعينه، ويهمل الجوانب الأخرى. ومن الجوانب التي ينبغي أن

يعنـــي له داخـل الفصـــل وخارجه في الروضة والمدرسة والبيئة، ومدى تصـــحيحه لمـــا قـــد يقـــع فيه من أخطاء وعلاقاته مع التلاميذ والمعلمين والإدارة... الخ ومظهره العام وأسلوبه في القيادة وغير ذلك.

٢. ينبغي ألا يقوم به مدير الروضة وحده أو الموجه وحده، ولكن يتم بمشاركة كل من يناط بهم تقويمه من ناظر وموجه ومعلم وغيرهم.

بـــل إن هناك من يرى انه يمكن الرجوع إلي الأطفال الذين يعلمهم ويتعامل معهم. إن المعلم نفسه يمكن أن يقدم لأطفاله أسئلة، تشتمل على نواح مختلفة تتصـــل بـــالمعلم، عمله وعلاقاته بهم ومعهم وغير ذلك وقد بينت دراسات علمـــية مـــدى الفـــائدة التي يمكن أن تتحقق من استخدام مثل هذا الأسلوب الترقيمي.

٣. لا ينبغي أن يكون هدفه مجرد الوقوف على نقاط ضعفه وقوته فقط.

ولكن يهدف إلي علاج مواطن الضعف، وتنمية النواحي الايجابية وأن تأخذ هذه الجوانب حظها من التقدير بدلاً من التركيز على السلبيات فقط.

وتقويـــم معلـــم روضـــة الأطفال في مصر، يقوم به مدير الروضة وموجه ريـــاض الأطفـــال، وهناك نموذج للتقرير السنوي يتضمن عناصر متعددة على النحو التالي:

بسم الله الرحمن الرحيم

محافظة ....

إدارة .... التعليمية

شئون العاملين – تقـــارير

نموذج رقم ٤

التقرير السنوي لعام ١٩

مدرسة: ....

الاســـم ربـــاعياً: .... تاريخ الميـــــلاد: ....

المؤهل الدراسي: .... الوظيفة الحـــالية: ....

الدرجـــة المالية: .... تـــــاريخ التعيين: ....

حضور برامج التدريب ونتائجه: .... الجزاءات التي وقعت خلال العام: ....

عنـــــاصر التقـــــدير		النهاية العظمى	تقدير الرئيس		تقدير المدير المحلي		تقدير الرئيس الأعلى		ملاحظـــات
			بالرقم	بالحرف	بالرقم	بالحرف	بالرقم	بالحرف	
الأداء والإنتاج	الإلمام بالعمل وتأديته كماً ونوعاً	٢٠ ١٠							
التدريب	حضـــــور بــــرامج التدريب اجتياز برامج التدريب	١٩ ١١							
الجزاءات	توقيع جزاء لأكثر من ٥أيام أو أشد	١١							
المجمـــــوع		٧١							
المظهر الشخصي والانضباط العلاقة بالرؤساء والمرؤوسين مدى تحمل المسئولية		٤ ٣ ٢							
المجمـــــوع		٩							
القدرة الإشرافية والتوجيهية		٢٠							
المجموع الكلي		٢٠							
مرتبة الكفاية									
توقيع الرؤساء									

ملحوظة:

الوظائف التي ليست من طبيعتها القيادة لا ترصد لشاغليها درجة القدرة الإشـــرافية وحينئذ يضرب مجموع درجات الأداء والإنتاج والجزاءات والسلوك × ٨٠/١٠٠ لاستخدام المجموع الكلي للتقدير منسوباً إلي مائة درجة.

عرض التقرير على لجنة شئون العاملين وقدرت كفاية العامل كالآتي:

(   ) درجة بتقدير (   ) توقيع رئيس اللجنة

إن النظرة الفاحصة المحللة لهذا التقرير ولعملية تقويم المعلم توضح ما يلي:

١. إن هذا التقرير يعتبر النموذج الذي يقوم في ضوئه جميع المعلمين، مهما تكن تخصصاتهم أو المرحلة التعليمية التي يقومون بالتدريس بها: رياض الأطفـــال أو ابتدائـــي أو إعـــدادي أو ثانوي، بل أنه يستخدم في تقويم الإداريين كالسكرتير وأمين التوريدات والمعاون وغيرهم.

٢. إنه يقلل من أهمية بعض العناصر ويغالي في أهمية اخرى ومن ذلك أن المظهـــر الشخصـــي والانضـــباط (٤درجـــات) والعلاقـــات بالرؤساء والمرؤوســـين وهم هنا وكيل المدرسة والناظر والموجه والتلاميذ أيضاً (٣ درجات) ومدى تحمل المسئولية (درجتان) تعتبر جميعاً من العناصر التـــي لا تحظـــى بـــتقدير معقول والدرجات المخصصة لها جميعاً تسع درجات فقط. هذا على حين أن مجرد حضور برامج التدريب تخصص له ١٩ درجة، واجتياز هذه البرامج ١١ درجة.

٣. إن الملحـــظ المذكـــور فـــي نهاية التقرير عن الوظائف التي ليست من طبيعـــتها القيادة لا ترصد لشاغليها درجة القدرة الإشرافية يعود بعملية الإشراف والقيادة والتقويم إلي مراحلها الأولى، لأن مضمون هذا الملحظ ينطبق من وجهة نظر مصممي هذا النموذج- على المعلمين، لأنهم كما

تـــرى الوزارة من شاغلي الوظائف التي ليست من طبيعتها القيادة وهو مفهوم متخلف.

٤. إن الاهـــتمام في هذا التقرير وفي عملية تقويم المعلم يركز على الجانب الانتاجـــي من عمل المعلم ويقلل من أهمية جوانب أخرى كالعلاقات مع الأخرين. بل ويغفل أخرى كالدور القيادي للمعلم.

٥. إن تقويـــم المعلم في مصر عملية فوقية، لادور للمعلم فيها، بل إنه يمكن القـــول بأنـــه قلمـــاً تعطى الفرصة للمعلم لمراجعة الناظر والموجه في التقرير، وهو إن فعل ذلك قد يتعرض للاضطهاد منهم ومن غيرهم.

٦. إن التقويم يراعى الجوانب السلبية اكثر من الإيجابية. إذ إنه على الرغم مـــن تخصـــيص إحـــدى عشرة درجة للجزاءات، فإنه لم يخصص أي درجات للتفوق والابتكار والانجاز.

ب- تقويم الطفل

تهـــدف عملية تقويم طفل روضة الأطفال إلي الكشف عن اتجاهات نموه والعوامـــل التـــي تؤثر في هذا النمو، حتى يستطيع المعلم وضع خطة للخبرات التعليمـــية التـــي يقدمهـــا إلي طفله، وحتى يحسن توجيه نشاطه وعلاج نواحي الضعف ودعم نواحي القوة.

ويشمل تقويم طفل الروضة:

١. تقويـــم القـــدرات العقلية باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات القدرات الطائفية والخاصة وتقويم اتجاهاته وميوله.

٢. تقويم العمل التربوي التعليمي باستخدام أدوات متعددة.

ولأن الاختـــبارات أداة هامـــة من أدوات القياس والتقويم فإنها لا ينبغي أن تتصـــب على جانب واحد من جوانب العمل التعليمي ومن هنا كانت ضرورة تـــنوع أدوات القـــياس والـــتقويم لتشـــمل الاختبارات التحصيلية من اختيارات

المقـــال والاختــبارات الموضوعية، وملاحظات المعلمين، والسجلات والتقارير وغيرها.

وبعـــد، فإنـــنا يمكن أن نقرر أن ادارة روضة الأطفال تهتم بالأفراد من تلامـــيذ ومعلمين وموظفين وعمال، وتهتم بالمنهج وطرق تنفيذه وما يدور داخل الفصـــل، وبين جدران الروضة وما يتم خارجها بإشرافها كالرحلات والزيارات مثلاً وما يتطلبه ذلك من عمليات إدارية لا يمكن الاكتفاء ببعضها والاستغناء عن البعض الأخر، باعتبار أن إدارة روضة الطفل ليست غاية في ذاتها ولكنها وسيلة لتحقيق أهداف هذه الروضة.

الفصل الثاني عشر
الموارد البشرية في رياض الأطفال
مهامها ووظائفها

تشمل الموارد البشرية جميع العاملين في الروضة بدءاً من المديرة حتى أصـــغر عامل موجود في الروضة أي من أول المدير إلي البواب أي أنها تشمل كــل العامليـــن بلا استثناء وبتعاونهم مع بعضهم ووجود علاقة طيبة بينهم تنتج إدارة ناجحة لهذه الروضة وتكون روضة ناجحة.

فـــإن رياض الأطفال تتطلب إدارة واعية تنظم حركتها وتقود العمل فيها فـــي ظل فلسفة هذه المرحلة مستهدفة تحقيق ما وضع لها من أغراض وأهداف والأمـــر الذي يفرض على القائمين بإدارة هذه المؤسسات أم يكونوا على دراية كاملة بفلسفة وأهداف رياض الأطفال، والأسانيد القانونية والتشريعية التي تستند عليها في تنظيم وإدارة شئونها.

وكـــل روضة لها هيكل تنظيمي خاص بها وفقاً لظروف توافر الوظائف في المنطقة التي يوجد بها الروضة، كما أن عدد العاملين المنوط بهم أداء بعض الوظائف التربوية أو الادارية قد يكونوا من الوفرة بحيث تحظى المدرسة بوجود هيـــئة كاملة من هؤلاء العاملين ويتوقف ذلك بطبيعة الحال على حجم الروضة، فالروضة الصغيرة قد لا تحظى بأي من العاملين في وظائف النشاط التربوية وقد يمتد ذلك الأمد ليشتمل بعض الوظائف الخدمات المالية والادارية وتتحمل مديرة الروضـــة العـــبء الأكبر منها كما أنه لا توجد أنماط ثابتة لتوزيع المهام داخل الروضة.

ويتشكل الهيكل الوظيفي لرياض الأطفال من الوظائف الآتية:

١- مديرة الروضة

إن مديـــرة الروضة تعد المركز الأول للعملية التربوية بالروضة فعليها يقع عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة وأكد ذلك بعض الباحثين حيث يرى أن المديرة تعتبر مفتاح أي عمليات تغيير وأنها تمد المعلمات وأولياء الأمور بالكثير من المعلومات الضرورية لتربية الأطفال.

← مواصفات المديرة الشخصية

مـــن أهم صفات المديرة أن تكون متزنة ولها مهاراتها في إقامة علاقة جيدة مع الأخرين وان تكون محبوبة وطموحة وسهلة التكيف مع الظروف ولها مكانة اجتماعية وهناك صفات مميزة غالباً ما تظهر على سلوك مديرة الروضة الناجحة وهي:

- أن تكـــون مـــثالاً طيباً يحتذى به سواء كان ذلك في مظهرها أو سلوكها وكذلك في نضوجها الفكري.
- أن تتوفر لديها مشاعر الإنسانية وروح الأخوة والزمالة.
- أن تكون المثل الأعلى في المواظبة واحترام مواعيد المدرسة.
- أن تتفانى في عملها وتخلص له وتكون قدوة للأخرين.
- أن تحـــس بالمسئولية الملقاة على عاتقها إحساساً كاملاً بحيث يكون هذا الإحساس منعكساً على المعلمات والأطفال.
- أن تكـــون عادلة في تعاملاتها مع المعلمات والأطفال وألا تدخل جانب العاطفة تجاه أحد.
- أن تكون مرنة في تصرفاتها وعدم التحكم في الآخرين.

← المواصفات الفنية

تعتـــبر المهـــام الفنـــية لمديرة الروضة ذات أهمية كبرى في نجاح إدارتها للروضة فمثلاً:

- علـــى مديرة الروضة رفع مستوى العملية التربوية في الروضة والإلمام بالتطورات التربوية الحديثة.
- على مديرة الروضة الإشراف على نواحي النشاط المختلفة وعلى برامج التوجيه.
- على مديرة الروضة أن تقوم بعملية تقييم المدرسين الأوائل.
- لابـــد أن تكـــون حريصة على زيارة الفصول أثناء تعلم الأطفال بهدف الملاحظة والتقييم.
- أن تقوم كذلك بالإشراف على تخطيط الاختبارات والمقاييس المستخدمة وتنفيذها وتلخيص نتائجها ورفع تقارير وافية للمسئولين ولأولياء الأمور لتبيان مدى تقدم أبنائهم.
- على مديرة الروضة مسئولية عقد الاجتماعات والاستماع لما يدور بهذه الاجتماعات لتعم الفائدة على المجتمع.

← الواجبات الادارية والتنظيمية

تشـــغل الواجبات الادارية والتنظيمية معظم وقت مديرة الروضة ومن هذه الواجبات ما يلي:

- أن تكـــون مديرة الروضة متفهمة للسياسة التعليمية في مجتمعها ومدى دور الروضة في تحقيق هذه السياسة وان تكون متفهمة لرسالة روضتها بوضوح وتنقلها بدورها للأخرين بوضوح.
- وفـــيما يتعلق بالنواحي المالية وما يرتبط بها من إعداد ميزانية الروضة بإيراديها ومصروفاتها.

- كذلــك تقــوم مديرة الروضة بمواجهة المشكلات المدرسية اليومية التي تنشــأ مــن خــلال العمل وما يتعلق بالمعلمين العاملين ومنها ما يتعلق بالأطفال وأولياء أمورهم ومن أهم المشكلات الغياب والتأخير والخروج عن النظام المدرسي أو عم إحترامه والمشكلات السلوكية للأطفال.
- على مديرة الروضة أن تضع برنامجاً جيداً بحيث تستطيع الروضة من خلاله أن تكون مصدر إشعاع ثقافي تربوي لخدمة البيئة وذلك من خلال محاضرات وندوات وأفلام تربوية وأنشطة ترويجية ورياضية متنوعة.
- حضور الاجتماعات مع مدير المنطقة التعليمية وغيره من المراقبين أي مع رؤسائها.
- علــى المديــرة أن تناقش المشرفين الفنيين فيما يتعلق بتحسين مستوى العملية التربوية.
- المديرة مسئولة عن الإشراف على النشاط المتصل بالمناهج.
- تخطــيط الاختــبارات والاطلاع عليها والإشراف على تنفيذ وتلخيص نتائجها.

← مهام مديرة الروضة

تشتمل مهام مديرة الروضة على أبعاد ثلاثة: العمل، المجال الاجتماعي، الفرد وفيما يلي توضيح هذه الأبعاد:

١- العمل

عند تحليل العمل الذي تقوم به مديرة الروضة يتضح على الفور جانبين رئيســيين يشــكلان مضمون هذا العمل، جانب الإدارة التنظيمية وجانب القيادة التعليمية وفيما يلي عرض لكل منهما:

- **الجانب الاداري والتنظيمي** ويتناول هذا الجانب المسئوليات التي تتصل بتســيير العمل داخل الروضة وتشمل هذه المسئوليات مسئوليات تنظيم

الأفــراد اللذيــن يشتركون في العملية الادارية من ناحية وكذلك تنظيم المصـــادر المادية أو البشرية التي توضع في خدمة هذه العملية التعليمية مــن ناحــية أخرى، غير أن التركيز على هذا الجانب من عمل المديرة يقصر مسئولياتها على الإشراف العام والنظرة الكلية على برامج التعليم والعملــيات التعليمية التي تتطلبها العملية التعليمية داخل الروضة ويمكن القــول أن الواجبات الوظيفية لهذا الجانب الاداري والتنظيمي من عمل مديرة الروضة يمكن أن تتركز في الآتي:

- وجــود تطويــر سجلات الروضة بشكل جيد بحيث تشمل جميع الأنشطة التي تمارس داخل الروضة.
- إعــداد الــتقارير الرسمية حول سير العمل والمطلوبة للجهات الرسمية المختلفة.
- ضبط الميزانية وإسلوب صرفها على الأنشطة المختلفة.
- إدارة شئون الأفراد.
- إنضباط التلاميذ.
- إعــداد ومــتابعة تنفيذ جدول البرامج والأنشطة داخل الروضة وخارجها.
- تشجيع ابتكار هيئة التدريس في مجال تطوير البرامج والأنشطة وطــرق التدريس وتقديم المساعدات والموارد المتاحة من أجل تحقيق وتنفيذ الابتكارات الإيجابية الناجحة.
- إقامــة مركــز فنـــي لتوفــير مصادر التعليم ووسائل المعرفة وتطويره.
- تشــجيع تطويــر بــرنامج تــربوي وفني للخدمة المهنية داخل الروضة مستعينة في ذلك بجهود أعضاء هيئة التدريس.

٢- المجال الاجتماعي

يؤثــر المجــال الاجتماعــي (مجتمع الروضة، المجتمع المحلي والقوى المؤثرة من المجتمع العام) الذي تعمل مديرة الروضة من خلاله على سلوكياتها في أداء دورها الوظيفي ذلك انه عادة ما تمارس قوى اجتماعية مختلفة ضغوطاً فــي شكل توقعات متنوعة من الجماعات أو الأفراد المحيطين مما يحتم عليه أن تستجيب بشكل ما نحو هذه التوقعات.

٣- الفرد

يــتحدد دور الفرد الذي يقوم به للوفاء بمهام وظيفته التي يشغلها نتيجة لــثلاث متغــيرات أساسية: القوانين والتشريعات التي تحدد له مسئوليات العمل وكذلــك توقعــات الأفراد المحيطين به في المجال الاجتماعي التي توجد داخله المؤسســة التــي يعمل بها ثم أخيراً ذلك الفرد ذاته شاغل الوظيفة بما تمثله هذه الــذات مــن قــدرات يتصف بها هذا الفرد واحتياجات يعمل من أجل إشباعها وإمكانيات مدرب عليها تسهم في إضفاء الشخصية على أسلوب تناوله في إنجاز هذا العمل وتصديه لمشكلة بأقل قدر ممكن من صراع الدور الذي يلعبه.

٣- وكيلة الروضة

هــي المســئولة الثاني في السلطة الإدارية بعد مدير الروضة كما أنها تــتحمل المسئولية كاملة عن غدارة الروضة أمام مديرتها وهي المعاونة للمديرة وتشــترك فــي رسم سياسة الروضة وتصريف شئونها الفنية والإدارية ووكيلة الروضــة حلقــة الــربط القوية بين المديرة والعاملين بها وتنظر وزارة التربية والتعلــيم إلى وكيلة الروضة باعتبارها القائد الثاني بعد المديرة لذا فلابد لها من أن تشارك في الكثير من الأعمال الفنية والإدارية بالروضة.

← المواصفات الشخصية

- درجة عالية من الذكاء وشكلها مقبول من حيث المظهر العام وشخصيتها قوية.
- الانضباط العاطفي عند أخذ القرارات ولديها القدرة على التعبير.
- أن تكون مرجع سليم لكافة العلوم ولديها فهم اجتماعي جيد.
- دماســة الخلق وتأثيرها على الآخرين بسلوك قويم وحسنة التصرف في المواقف الطارئة.
- علاقــات اجتماعية جيدة وتكون لها علاقات رسمية وغير رسمية تقوم بعملية صقل لها.
- قدرة جيدة على تمثيل الروضة على المستويين الاجتماعي والإداري.
- أن تكون قوية الشخصية للتأثير على الآخرين وجذب ثقتهم.

← المواصفات الادارية

- التنظيم العام للروضة من حيث الأهداف وارتباطها بأهداف المجتمع.
- تحديــد علاقــة المؤسســة (الروضــة) بــالوزارة والإدارات التعليمية والمؤسسات الأخرى وإيصال مفهوم رسالتها بوضوح لهذه الجهات.
- معرفة واجبات ومسئولية المديرة.
- مواجهــة المشكلات المدرسية اليومية التي تنشأ من خلال العمل منها ما يتعلق بالأطفال وأولياء الأمور.
- معــرفة دور المــدرس الأول ودور وواجبات وحقوق المدرسين ودور وحقوق وواجبات الأطفال.
- الانضباط الاداري والسرعة في اتخاذ القرار.
- التريث في اتخاذ أحكام خاصة.

➜ **المواصفات الفنية**

- أن يكــون لديهــا معلومـــات عامـــة جــيدة ويكون إلمامها غزيراً في إختصاصها.
- أن تكون فطنة ومثقفة وتواكب التقدم التربوي والعلمي.
- أن تكون ملمة بطبيعة عمل الأقسام العلمية وطبيعة عمل المعلمات.
- أن تحترم اختصاص كل معلمة وتكون على استعداد للدفاع عن العاملين معها.

➜ **وهــناك أعمـــال تقــوم بها بتكليف من مديرة الروضة وهي أعمال إدارية ومنها:**

- الإشراف على شئون الأطفال.
- الإشراف على شئون الموظفين.
- الإشراف على الأنشطة المقدمة للطفل.
- الإشراف على الشئون الإدارية والمالية.
- الإشراف على المباني المدرسية والأثاث والتجهيزات.
- الإشراف على العاملين بالروضة.
- الإشراف على الروضة.

٣- المدرسة الأولى

➜ **الاختصاصات الفنية**

١. تــتولى توزيــع الأنشطة بين المعلمات بصورة جيدة للصفوف المختلفة ويراعي الكفاءة والمساواة ويعتمد هذا التوزيع من مديرة الروضة لتنفيذ.
٢. توزيـــع المنهج تشرف على توزيع موضوعات المنهج على شهور السنة بالتســـاوي بحيــث تراعـــي الإجازات المدرسية من أجازه نصف السنة والأعياد والمناسبات الرسمية.

٣. الإرشاد وعقد الاجتماعات مع المدرسات وطرح المشاكل التي تواجههم وطـــرح المواضـــيع التـــي ســـتدرس في كل أسبوع وطرق عرضها والوسائل التي تحقق العرض الجيد وتحقيق الهدف المنشود.

٤. عمل سجل خاص بالمدرسات يشمل بياناتهم الشخصية في حدود احتياج العمل وكذلك بياناتهم المهنية لأن هذا يوفر عليها طلب بيانات أكثر من مرة عند الاحتياج إليها.

← المهام التربوية والإدارية في الروضة

ويشـــمل ذلـــك عدداً من العمليات التي يجب أن تشارك فيها بعد تكليفها من مديرة المدرسة وأهمها:

١- المشاركة في الإشراف على سير العمل في الروضة.

٢- القيام بزيارة المدرسات في فصولهن واللذين يقعون تحت إشرافهم بصفة دورية.

٣- متابعة تحرير البطاقات في الروضة.

٤- الإشراف على لجان توزيع الأطفال في الفصول.

← مهام تتصل بالشئون المالية في الروضة

تقـــوم المدرســـة الأولـــى بتكليف من مديرة الروضة بالمشاركة في بعض العمليات المالية أو رئاسة لجانها وفيما يلي بعض الأمثلة لذلك:

١. رئاسة لجان الجرد السنوي.

٢. رئاســـة لجـــان المشـــتريات وبصـــفة خاصة عند شراء أجهزة وأدوات ومستلزمات تخص القسم الذي ترأسه.

←من الناحية الادارية

وتختص المدرسة الأولى بالنواحي الإدارية قبل الإشراف على قسم من أقسام الروضة ومراقبة سير الدراسة والأنشطة.

٤- معلمة الروضة

إن مـــن أهم أهداف رياض الأطفال مساعدة الطفل على النمو المتكامل السـوي، فالطفل ينمو من تفاعل معطياته وقدراته واستعداداته الخاصة مع البيئة بكل مكوناتها بدافع داخلي نابع من ذاته ومع ذلك فعملية النمو بحاجة إلى توجيه ومـؤازرة وإتاحـة فرص وإمكانات وتقويم مسار، فالمعلمة في روضة الأطفال مسئولة عن كل ما يتعلمه الطفل إلى جانب مهمة توجيه نمو كل طفل من أطفالها في هذه المرحلة، فالمعلمة هي النموذج الإيجابي للأطفال والقدوة التي يحتذى بها في كل تصرفاتها وملمة بثقافة المجتمع وتراثه ومتقبلة لقيمة بحيث تحرص على تعزيـز الإيجابـي مـنها مـع الحفاظ على توافق في الشخصية وشعور بالثقة والاطمئنان وبذلك تقود الأطفال في الاتجاه السليم الذي يجمع بين أصالة الماضي وتطلعات المستقبل.

← ومن الشروط العامة التي يجب توافرها في معلمة الروضة

- أن تكون على درجة كبيرة من النضج العاطفي والاتزان النفسي بحيث لا تفـرق طفـل وأخر، إلا لسلوكه فقط، ويجب أن تعلم أن مفتاح شخصية الطفـل وأهـم حاجاتـه النفسية في هذه المرحلة هو وجدانه بمعنى أن المعلمـة إذا اسـتطاعت أن تقـيم جسـرا عاطفياً بينها وبين الطفل إذا اسـتطاعت أن تحـب الطفل وان تجعل الطفل يحبها ملكت بذلك مفتاح شخصـيته لأنـه سوف يحاول المحافظة على استمرار حبها له وسوف يبذل أقصى جهده من أجل إرضائها والمحافظة على حبها وبذلك سوف يسلك سلوكاً بشكل سوي.
- أن يكـون لديهـا القـدرة على اتخاذ القرارات الحكيمة وان يكون لديها القدرة على تنفيذها في حزم دون قسوة.

- أن تكون قدوة حسنة في مظهرها وسلوكها حتى يقلدها الأطفال و يتبعون سلوكها وتصرفاتها ومظهرها العام.
- أن يكــون نطقها خالي من عيوب الكلام وتكون مخارج حروفها سليمة ولغــتها واضحة سليمة وتعبيراتها سهلة ومفهومة وصوتها هادئ حنون وواضح يسترعى انتباه الأطفال.
- أن تكــون على درجة لا بأس بها من الثقافة العامة ومستوى ملائم من المعــرفة يمكنها من فهم سلوك الطفل ودوافعه والرد على تساؤلاته أي تكون على درجة لا بأس بها من الاعداد التربوي والمهني.
- أن يكــون لديها مجموعة مهارات تعينها على حسن التصرف في تكوين علاقات طيبة مع جميع الأطفال دون تفرقة أو تمييز بين طفل وأخر لأي ســبب وان تكــون دربت من خلال إعدادها المهني على أنواع النشاط المخــتلفة التــي يمارسها الأطفال حتى تتمكن من مساعدتهم وتوجيههم وابــتكار كــل مــا هو جديد للطفل من الألعاب والقصص والتمثيليات والأغانــي والأشــغال والمهــارات الفنية والموسيقية والحركية وكل ما يحتاجه الطفل من الفنون والآداب والعلوم والتربية.
- أن يكــون لديها القدرة على نقد الذات وعدم تبرير التصرفات الخاطئة، وعدم فرض الأفكار وأنواع السلوك على الأطفال.
- أن تكــون صحتها جيدة وهذا شرط مهم وضروري لضمان عدم تكرار غــيابها وعدم نقل العدوى للأطفال، هذا بالإضافة إلى ضرورة نشاطها مرحها لتجعل الطفل متفائل مبتسم غير مهموم.
- أن تحــب عملهــا ويكون لديها رغبة في تطوير معلوماتها عن الطفولة وعن أساليب العمل بالروضة.

- أن يكــون لديها مهارات اجتماعية متعددة تمكنها من التعامل مع أولياء المور والمؤسسات المختلفة التي لها صلة بعملها.
- أن تهتم بترتيب ونظافة الحجرات والأثاث.

➔ **هذا وعليها أن تراعي في تعاملاتها مع الأطفال الآتي:**

١- الطريقة التي تستقبل بها الطفل في الصباح ينعكس أثرها عليه طول اليوم لذلــك لابد من استقباله في الصباح بالابتسامة والترحيب ومناداته بإسمه حــتى يشعر بمكانته عند المعلمة، وأنه ليس مجرد طفل ضمن مجموعة من الأطفال تجهلها وتؤدي مجرد واجب حيالها وعلى المعلمة أفضل من الطفل التعيس الحزين.

٢- الطفــل يــثق فــي الأشخاص اكثر من الأشخاص المكتئبين وعلى ذلك فالمعلمــة التي تبتسم اكثر تستطيع أن تحقق نجاحاً اكبر، لذلك يجب أن يكــون العامليــن فــي الروضـــة مرحين متفائلين مبتسمين حتى ينقلوا الطمأنيــنة والــتفاؤل والأمــان العاطفي والنفسي للأطفال وهذا من أهم أساليب التعامل مع طفل الروضة.

٣- يجــب علـــى المعلمـــة ألا تناقش الطفل مع أبويه في حضوره أو أمام الأخرين حتى لا يضايق الطفل ويغضب.

٤- يجــب علـــى المعلمة ألا تعامل الطفل بطريقة قاسية أو تغيره وتعلم أن الطفــل مهما عاند وشاكس وعصى الأوامر فما هو إلا طفل في مرحلة النماء قدراته محدودة وخبراته ضئيلة، باختصار هو صغير ولا حول له ولا قــوة أمامـــنا تحـــت الكبار، ولذلك يجب على المعلمة أن تقلل من شـــجارها الدائـــم حتى مع الطفل المشاكس وعليها أن تبحث عن أسباب عناده ومشاكساته.

٥- يجب أن تبتعد المعلمة عن مقارنة طفل بطفل فمبدأ الفروق الفردية مبدأ هـــام فـــي التعلم، ولذلك يمكن للمعلمة أن تقارن عمل الطفل اليوم بعمله بـــالأمس حـــتى تضـــمن تقوى سليمة دون أي اضرار نفسية تسيء إلى الطفل قليل الخبرات أو المنطوي أو بطئ التعلم أو ما إلى ذلك.

٦- علـــى المعلمة إلا تحابي طفل على غيره مهما كانت الظروف، فالأطفال مـــثل الترمومـــتر الزئبقـــي يحسون ويشعرون بتميز المعلمة لطفل ما، ويشـــعرون بحـــب وتفضـــيل المعلمة لطفل ما عليهم، وعندئذ يشعرون بـــالظلم، وقـــد تكـــون هذه المحاباة سبباً في نشأة مشكلات قد تؤدي إلى الإنحراف أو عدم السواء.

٧- على المعلمة إلا تدع طفلاً يكسب شيئاً نتيجة سلوك سيء.

٨- لا يجـــب أن تجعل المعلمة طاعة الأطفال عمياء أو هدفاً لذاتها، بل لابد من أن يقتنع بما يكلف به من أعمل أو أسباب مكاً وقع عليه من عقاب.

٩- على المعلمة أن تعطي الأطفال حرية اختيار نوع النشاط الذي يمارسونه على أن تراعي اشتراك كل طفل في أنواع متعددة من الأنشطة لاكتساب الخبرات وتنمية الميول والقدرات.

١٠- على المعلمة إلا تقطع على استغرقه في اللعب وألا ترغمه على ترك ما بين يديه فجأة، بل لابد أن تعطيه مهلة لينهي ما يعمله قبل الانتقال لنوع أخر من النشاط.

١١- علـــى المعلمـــة ألا تعد الطفل إلا بما تستطيع الوفاء به حتى لا تخلف وعدها مع الطفل فيفقد ثقته بها.

لا شـــك في أن العمل مع الأطفال في الروضة من الأعمال الشاقة ولكنه عمـــل مقدس يتطلب من المعلمة الأمومة الراعية الحنونة المليئة بالحب والعطف علـــى الصـــغار، والله ســـبحانه وتعالى في كتابه العزيز جعل الجنة تحت أقدام

الأمهـــات لما يقمن به نحو أطفالهن ولما يتحملنه معهم ليس في الحمل والوضع فقـــط بل في الرعاية والتربية إلى أن يصلوا إلى سن البلوغ، و الرسول صلوات الله علـــيه وسلامه لم يقل لسائله حين استفسر عن أحق الناس برعايته فرد عليه الرسول صلى الله عليه وسلم أمك ثم أمك ثلاثة مرات ثم أبيك إلا لمكانة الأم عند الله تعالي، فالأم لم تأخذ المكانة من فراغ وإنما لما تقوم به نحو أطفالها.

ومربـــية الروضة هي بديل عن الأم في الروضة، فالمعلمة الناجحة هي التـــي تقـــوم بـــدور الأم حيث تمنحهم الحب والعطف والرعاية، وتعاملهم برفق وعدل وتوجههم في حزم وحنان، لأنها مسئولة عن تحصيل الأطفال وحفظ النظام وتقويم نموهم أو استكشاف السلوك غير السوي عند بعضهم ومعالجته مع الأسرة وكشف قدرات الأطفال وتوجيها الوجهة السليمة.

باختصار أن دور المعلمة في الروضة لا يقتصر على أن تكون بديلة عن الأم فقـــط بـــل يـــزيد علـــى ذلك انها مربية ومعلمة ومساعدة للطفل على النمو المتكامل السوي لأنها تكسبه الخبرات التي تساعده على فن الحياة في عالم سريع التغير.

← بعض النصائح للمعلمة "كيف تتعاملي كأم أو معلمة مع أطفال الروضة بحب من أجل تعليمهم؟"

- ❖ اجعلـــي الأطفال يتقاسمون اهتمامك من خلال جلوسك معهم كمعلمة للروضة على الأرض بحيث يتمكن أحد الأطفال من احتضانك بينما يحـــاول الأخـــر الاقتراب منك يجذب طرف ثيابك وفي نفس الوقت تتحدثيـــن مـــع طفل ثالث ومنشغل ومنهمك في ركل الأشياء بقدميه ضاحكاً تارة ومكشراً تارة وعابثاً تارة أخرى.

وكذلـــك إذا أمســـك الطفل بشيء يوشك أن يتحطم منه فلا تضربي الطفل أو تجزبيه بعنف ولكن أعطيه شيئاً أخر بديلاً وسوف يترك لك

الطفــل مـــا معه، وإذا صرخ الطفل أو تعلق ليجذب انتباهك لإعن جـــذب الطفـــل بعيداً سوف يجعله في حالة أسوأ، أما إذا حاولت أن تجذبـــي انتـــباهه بطريقة لطيفة لمدة دقيقتين، فإنه سوف يتوقف عن الـــتعلق بهذا الشيء المهم، المهم أن تتسمى بالهدوء حتى تكون لديك فرصة أفضل لتهدئة الطفل ولفت نظرة عما بيده.

- ❖ اســـتخدمي بذكـــائك في جذب انتباه الأطفال، ولا تلجئ إلى العقاب البدني، وتجنبي خوض المعارك الخاسرة مع الطفل مثل المشاجرات التـــي تحـــدث المهم أن تشغلي انتباه الطفل باسلوب هادئ يبعده عن الشجار.
- ❖ فكري جيداً قبل أن تقولي لا ولكن عندما تقوليها تمسكي بها.
- ❖ اقضي كل ما تستطيعين من وقت مع الأطفال.
- ❖ وضحي طلباتك أو اوامرك.
- ❖ لا تبحثي باستمرار عن أخطاء الأطفال.
- ❖ أعطي مزيد من الاهتمام للأطفال الطيبين (ذوي السلوك الحسن).
- ❖ لا تجعلي الطفل يتوقع المكافأة منك دون استحقاق.
- ❖ توقعي من الأطفال قدراً من التردد والحماقة.
- ❖ علمي الأطفال القيم والسلوكيات الحسنة السليمة.
- ❖ لا تقللي من قيم ذكاء الأطفال.
- ❖ إن إثابة ومكافأة طفلك تتمثل في اهتمامك به.
- ❖ كوني إيجابية وقللي من النواهي.
- ❖ تذكري أن طفلك لا يستطيع الالتزام بقواعد قد تلزميه بقواعد محددة ولكن اشرحي له كيف يفعل الشيء.

٥- مساعدة المعلمة

أن وظـيفة مسـاعدة المعلمـة كما هو واضح من الاصطلاح (معاونة المعلمـة) مسـاعدتهم ومشـاركتها في الإشراف على الأطفال أثناء ممارستهم نشاطهم المختلفة.

وبذلـك فهـي تقوم بمعاونة المعلمة في الإعداد للحفلات أو الرحلات أو المعارض أو الاجتماعات التي تنظمها الروضة بانتظام لآباء الأطفال.

٦- الأخصائية الاجتماعية

أن للأخصائية الاجتماعية أو الموجهة الاجتماعية دوراً بارزاً في العملية التعليمـية والـتربوية وهي تعتبر حلقة الوصل والاتصال بين المعلمات وأولياء الأمـور ومـن صميم عملها معرفة العوائق التي تعترض سير العملية التربوية ولذلـك يجـب أن تكون ملمة بالمجتمع والبيئة للتعرف على الأسباب والمشاكل ومعالجتها.

← ويمكن حضر أهم مهام الأخصائي

- ❖ لجنة الحالات الفردية من النواحي الاقتصادية والاجتماعية لمساعدة التلامـيذ وتخفيف حدة مشكلاتهم الاقتصادية كما انه يساعد التلاميذ الذيـن يواجهـون مشـكلات أسرية بالأساليب المتعددة التي يعرفها كصاحب مهنة تم إعداده لها.
- ❖ دراسة الحالات المحولة إليه من وكيله الروضة أو مديرتها.
- ❖ دراسة حالات التلاميذ المتأخرين دراسياً.
- ❖ تتبع البطاقة المدرسية للتلاميذ.
- ❖ مباشـرة مـا يطـرح من استبيانات أو ما يطلب من بيانات خاصة بالتلاميذ للتعرف على شخصيتهم وميولهم واتجاهاتهم.

- ❖ تشارك مديرة الروضة ووكلائها في مقابلة أولياء أمور التلاميذ ذوي المشكلات والمشاركة في حلها.
- ❖ يقــوم بإجــراء تكويــن المجالس المدرسية وهي الجمعية العمومية للمدرســة ومجلس الآباء والمعلمين، ومجلس لإدارة المدرسة ويعمل كسكرتيرة لهذه المجالس.
- ❖ يعد التلاميذ لمسابقة التفوق الاجتماعي.
- ❖ المعونــة في تنسيق العلاقات بين المدرسين والبيئة المحيطة بها عن طــريق المجــالس المشــتركة بيــن المدرسة وأهل الحي أو البيئة والمؤسسات ذات الأهمية التربوية لتلاميذ الروضة.
- ❖ تنظيم السجلات الاجتماعية للروضة المتصلة بعمله.
- ❖ إعداد تقارير دورية وسنوية عن عمله في الروضة.

٧-أمينة المكتبة

أن أمينة المكتبة تساعد بطريقة غير مباشرة في العملية التربوية، وتعتبر المعيــن للطفــل والمعلمة، وهي تقوم بتوجيه الأطفال إلى كيفية استخدام المكتبة والغرض منها وكيفية التعرف على مكان الكتاب الذي يريده الطفل وموضوعه، وترشــد بعــض الأطفــال بعد معرفة ميولهم إلى الكتب التي تنتمي هذه الميول وايضا كيفية الاستفادة من الوقت.

← المهام الوظيفية لأمينة المكتبة

- ❖ تعتــبر أمينة المكتبة مسئولة عن المحافظة على المكتبة بما فيها من كتب وأجهزة واثاث بصورة صالحة للاستخدام.
- ❖ الــتعرف علــى المــواد المطلوبة للمكتبة وتستشير في ذلك مديرة الروضة والمعلمات.

- تــزويد المكتــبة بالمســتحدث من المواد المقررة أو المسموعة أو المرئية.
- تصـــنف مــواد المكتبة وتفهرسها حسب الطرق المعروفة والمناسبة للأطفال.
- من خلال عملية التصنيف والفهرسة تقوم بطاقة لكل كتاب وتحفظها في أدراج خاصة بذلك.
- تدبير المكتبة بطريقة مناسبة تيسير على زائريها الاطلاع والاستفادة بـــأقل جهــد وأيســر سبيل، ويمكن لأمين المكتبة أن يحسن ويطور أسلوب إدارة المكتبة من حين لآخر.
- تقــوم بإرشـــاد الأطفـــال إلى أماكن الكتب ويفضل أن المكتبة تزود بلوحات إرشادية.
- تقوم بتنظيم جدول الإطلاع للفصول المختلفة.
- تحــتفظ بالســجلات المخــتلفة اللازمة للعمل في المكتبة مثل (دفتر اليومية- دفتر الفهرس- فهرس البطاقات- دفتر قيد السجلات- دفتر الاستعارة الخارجية- ملف مقترحات المدرسين والتلاميذ).
- الإشــراف علـــى الاســتعارة الداخلية وتسجيل الاستعارة الخارجية للمدرسين والتلاميذ.
- تقــوم أمينة المكتبة بجرد الكتب والمواد التعليمية الموجودة مع اتباع الإجراءات اللازمة والتي تحددها لائحة المكتبات إدارياً ومالياً ويتم ذلك سنوياً بعد انتهاء العام الدراسي وفي نهاية السنة المالية.

٨- الطبيبة الزائرة

تســتعين الروضة بطبيبة أطفال بعض الوقت تقوم بزيارتها مرتين على الأقل أسبوعياً على أن تستدعي في الأحوال الطارئة.

➜ **من أهم ما تقوم به الطبيبة ما يأتي:**

- ❖ الكشــف الطبــي الشــامل علــى الأطفال عند التحاقهم بالروضة و تطعــيمهم ضـــد الأمـــراض المعدية كالجدري والدفتريا والحصبة والضـــرن وشلل الأطفال وكذلك إثبات الحالة الصحية لكل طفل في البطاقة الصحية الخاصة به.
- ❖ وضع نظام الوجبات ومفرداتها في حدود المبالغ المقررة بحيث تكون الأطعمـــة المقدمـــة مرغوبة فيها. سهلة التحضير تفي بالاحتياجات الغذائية للأطفال.
- ❖ الفحص الطبي المنتظم للأطفال كل شهر للكشف مبكر من الأمراض الخطـــيرة التـــي تصيب الأطفال في هذه السن المبكر من الأمراض التـــي تصـــيب الأطفـــال في هذه السن لانقاذ الطفل من مضاعفاتها لحماية باقي الأطفال من الاصابة بها.
- ❖ الأمـــر بعـــزل الأطفال المرضى بأمراض معدية أو وبائية وإعادة تحصين الأطفال جميعاً كلما لزم الأمر.
- ❖ تفقـــد مـــرافق الروضة من الناحية الصحية والنظافة العامة واثبات الملاحظات في السجل الخاص بذلك.
- ❖ الكشـــف علـــى العاملين بالروضة والتأكد من خلوهم من الأمراض المعديـــة والطفيلية والجلدية وأمراض العيون وبخاصة الذين يعملون فـــي إعداد الطعام ونقله والتأكد من أن لديهم بطاقات صحية رسمية تثبت خلوهم من هذه الأمراض.

٨- الحكيمة

لمـــا كانت الرعاية الصحية وبخاصة الجانب الوقائي منها من أهم أوجه الـــرعاية التي يجب توفيرها للطفل خلال السنوات الست الأولى مكن عمره لذلك

يلجـــأون لتعيـــن حكيمة تدعم جهود الطبيبة وتكون متفرغة تفرغاً كاملاً للعمل طـــوال اليوم بالروضة، لتراعي الأطفال في مختلف الأوقات ولتلاحظ النواحي الصحية في نشاطهم اليومي بجميع الوانه و تكون الحكيمة مسئولة امام الطبيبة.

← من أهم واجباتها ما يأتي

- ❖ إعــداد الــبطاقات والسجلات الصحية الخاصة بقيد البيانات المتعلقة بكــل طفــل حــتى تتمكن الطبيبة عند زيارتها الروضة من تدوين ملاحظتها عن الحالة الصحية للأطفال.
- ❖ إمســاك السجلات الخاصة بالعلاج اليومي الذي تقرره الطبيبة لكل طفــل وتدويــن الأدويـــة التـــي تأمر له بها مع توضيح مواعيدها ومقاديرها.
- ❖ مساعدة الطبيب في تطعيم الأطفال ضد الجدري والدفتريا.
- ❖ الفحـــص اليومـــي للأطفال لإكتشاف المرضى والمصابين بأمراض جلديـــة أو معديـــة وعـــزلهم لعرضهم على الطبيبة أو تحويلهم إلى المستشفى.
- ❖ وزن الأطفـــال وقياس أطوالهم في فترات متقاربة ومنتظمة وتدوين البيانات في سجلاتهم أو بطاقاتهم الصحية.
- ❖ المـــرور يومـــياً علـــى حجـــرات الروضة للتأكد من كفاية التهوية والإضـــاءة والإشـــراف علـــى تناول الطعام والتفتيش على مرافق الروضة وبخاصة المطبخ.
- ❖ الإشـــراف علـــى الـــتغذية وقت استلامها وأثناء تخزينها وإعدادها وطهوهـــا وعـــند تقديمها للأطفال والتأكد من أنواعها وكمياتها طبقاً لبرنامج التغذية التي يوضع بمعرفة الطبيبة.

- ❖ إجــراء الإسعافات الأولية فوراً لمن يصاب من الأطفال بأي حادث كالكســر أو الحرق أو الجرح أو النزيف أو دخول جسم غريب في العيــن أو الجلد أو إذا طرأ طارئ كارتفاع درجة الحرارة المفاجئ وآلام البطن وتستدعي الحكيمة الطبيبة كلما لزم المر.
- ❖ المــرور علــى منازل المرضى الغائبين عن الروضة ونشر الوعي الصــحي بين أولياء أمور الأطفال وتبصيرهم بطرق تعويد الأطفال العادات الصحية في بيئاتهم الخاصة.
- ❖ ومما هو جدير باذكر أن توفير الخدمة والرعاية الصحية للأطفال في الروضـــة يســتلزم اختــيار حكــيمة يكون لها الاستعداد للعمل مع الأطفال.

والآن بعــد أن تبنيت لنا أهمية وظيفة كل من أعضاء الهيئة يأتي الكلام عــن الهيئة غير الفنية التي تقوم بالخدمات المنزلية والتي تتكون من الطاهية ، البســتاني، الحــارس (البواب)، عاملات النظافة وغسيل الملابس. وتنظر الهيئة الفنــية إلــى هــؤلاء العاملين كأعضاء في أسرة الروضة لهم الهامة وأدوارهم الجوهرية التي لا تنظم الأمور بدونها.

الطاهية

ينــتظر مــن الطاهية إلى جانب مهاراتها في الطهوان تكون في مطبخ الروضة كالأم في مطبخ المنزل تقابل الأطفال بوجه باشوش وصدر رحب وتتيح لهــم بمعاونة مشرفتهم ملاحظة مختلف الأطعمة من لحوم وخضراوات وفواكه وفطائر وغيرها قبل وبعد وأثناء طهوها كما تسمح لهم أن يشموها أو يتحسسوها أو يتذوقوا بعضها إذا دعت الحال.

البستاني

كثـيراً مـا تلجـأ الروضة إلى البستاني بالإضافة إلى عنايته بالحديقة وتنسيقها وتعهدها لكي يتعاون برعاية الحيوان والدواجن التي يربيها الأطفال في الحظـيرة فـي حديقة الروضة ويتابع الإشراف عليها وعلى مزروعات الأطفال أثناء غيابهم عنها في الاجازات الطويلة والقصيرة.

والبستاني أثناء ممارسته عمله في الحديقة يمثل مركز من مراكز الجذب الهامة لكثير من الأطفال وبخاصة الصبيان الذين يحبون التوجه إليه وملاحظة ما يفعلـه مـن تقليم الأغصان أو تهذيب الأشجار في كثير من الأحيان ليبدون له الرغبة في مشاركته هذه النشاطات التي يبهرهم بها ويجيب على ما يثيرونه من استفسارات بشأنه.

الحارس

إن وجود حارس للروضة أمر ضروري وذلك لمراقبة الأطفال حتى لا يتسللوا خارج الدار فيضلوا الطريق أو يتعرضوا لأخطاره.

وفـي أهمـية وظيفة الحارس في الروضة تقول (اليزابيث ميثام فولر) شـهدت موظفـات الروضـات منذ زمن بعيد بأهمية حارس الروضة أو على الأنسب الأمين وهو الحل الوحيد الذي يبقى في الروضة في كثير من الأحوال.

وتشـير بعض التقارير إلى أن جزءاً من نجاح برنامج الروضة مرتبط بمدى التعاون الذي تحرزه من الحارس.

ونظـراً لطبـيعة العمـل في الروضة بما فيه من استعمال المواد الخام وأجهـزة اللعب الثقيلة فكثيراً ما يستدعى ليساعدني في عملية بعض الأجهزة أو الخامـات من مكان إلى مكان أو تنظيف الصالة وإحدى القاعات بعد حفل يضم الأمهـات ومشـرفات الروضة لكل ذلك تحص كثير من الروضات على توعية الحارس ومعاونته على أن يفهم حياة الصغار.

عاملات النظافة وغسل الملابس

إن رعاية الأطفال في الروضة تتطلب مستوى عاليا من نظافة الحجرات والمرافق والأثاث والفرش لأن ذلك ذو اثر كبير في وقايتهم من الأمراض فضلاً عــن أن نظافــة الوسط الذي يعيش فيه الأطفال تضفي عليه رونقاً وجمالاً وكل وكل هذا يبعث في نفوس الأطفال البهجة والسرور وييسر تعويدهم حب النظافة ويساعد على تنمية الاتجاهات الجمالية عندهم بصفة عامة.

وليس غريب بعد أن تبينت لنا أهمية الأدوار التي يقوم بها أعضاء الهيئة غــير الفنية، ما تستلزمه هذه الأدوار من تعامل مع الأطفال، أن تحص الروضة على اختيارهم ممن تتوافر فيهم صفات معينة، من أهمها حبهم للأطفال وعطفهم علــيهم، واستعدادهم للعمل في محيطهم ومعرفتهم القراءة والكتابة، ونشاطهم في عملهــم وخبرتهم فيه واتقانهم له. كما تحرص الروضة على التأكد من سلامتهم من الأمراض ولذلك يوقع عليهم الكشف الطبي بطريقة دورية مستمرة.

أهم المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- أبو الفتوح رضوان : منهج المدرسة الابتدائية - دار القلم - الكويت ، ١٩٧٣ .

٢- أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس فى المدرسة والمجتمع - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ١٩٧٨ .

٣- أحمد إسماعيل حجى : " السياسة التعليمية فى مصر" - مؤتمر نحو مشروع حضارى تربوى لمصر - الجزء الرابع - رابطة التربية الحديثة ، القاهرة - أبريل ١٩٨٧ .

٤- ________ : "تربية الطفل قبل المدرسة فى مصر" - بحوث مؤتمر معلم رياض الأطفال - الحاضر والمستقبل - كلية التربية بجامعة حلوان - القاهرة - أبريل ١٩٩٧ .

٥- ________ : التعليم فى مصر - دار النهضة العربية - القاهرة- ١٩٩٤ .

٦- ________ : الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية - دار الفكر العربى - ١٩٩٨ .

٧- أحمد إسماعيل حجى (الباحث الرئيسى) : تقويم مبانى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى - المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى - القاهرة - ١٩٩٥ .

٨- أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التربوية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٦ .

٩- أحمد زكى صالح : علم النفس فى الإدارة والصناعة - دار النهضة العربية - القاهرة - (د.ت) .

١٠- ________ : علم النفس التربوى - مكتبة النهضة المصرية -١٩٧١ .

١١ أحمد فتحى سرور : استراتيجية تطوير التعليم فى مصر - القاهرة - يوليو ١٩٨٩.

١٢- السيد حسن شلتوت ، وحسن سيد معوض : التنظيم والإدارة فى التربية الرياضية - دار الفكر العربى القاهرة

١٣- برنت روبن : الاتصال والسلوك الإنسانى - معهد الإدارة العامة - الرياض - ١٩٩١ .

١٤- الجامعة الأمريكية : سلسلة محاضرات فى الديمقراطية ومظاهرها لنخبة من قادة الرأى فى مصر - القاهرة - د.ت .

١٥- جميل صليبا : المعجم الفلسفى - دار الكتاب اللبنانى - بيروت ١٩٨٢.

١٦- حامد عبد السلام زهران : الصحة النفسية والعلاج النفسى - عالم الكتب - القاهرة - ط٢ - ١٩٧٧ .

١٧- حامد عبد السلام زهران : "الارشاد النفسى فى مرحلة التعليم الأساسى" ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق - كلية التربية الفنية بجامعة حلوان - القاهرة -١٩٨١ .

١٨- حلمى أحمد الوكيل : " متطلبات التعليم الأساسى والمعوقات التى تعترض تطبيقه: دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق كلية التربية الفنية بجامعة حلوان - القاهرة -١٩٨١ .

١٩- د. جريفث : نظرية الإدارة - ترجمة محمد منير مرسى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ .

٢٠- دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق كلية التربية الفنية بجامعة حلوان - القاهرة -أبريل ١٩٨١ (من المقدمة بقلم د. مصطفى كمال حلمى) .

٢١- رابطة التربية الحديثة : صحيفة التربية - السنة الأولى - عدد خاص - يوليو ١٩٤٩ .

٢٢- رج مارزانو وآخرون : أبعاد التعلم -ترجمة جابر عبد الحميد جابر وآخرين - دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٩٨ .

٢٣- ر .ف . ديردن : فلسفة التعليم الابتدائى - ترجمة سعد مرسى أحمد - عالم الكتب القاهرة - ١٩٧٩ .

٢٤- روبرت رتشى : التخطيط للتدريس - ترجمة محمد المفتى وزينب النجار - ماكجروهل للنشر - نيويوك - ١٩٩٧ .

٢٥- روث م بيرد : چان بياچيه وسيكولوچية نمو الأطفال - ترجمة فيولا فارس الببلاوى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٦ .

٢٦- زينب حسن حسن : "الأسس الفلسفية والاجتماعية للتعليم الأساسى" - مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس - العدد السادس - القاهرة - ١٩٨٣.

٢٧- زين العابدين درويش : تنمية الإبداع ، منهج وتطبيقه - دار المعارف - ١٩٨٣.

٢٨- سعد جلال : المرجع فى علم النفس - دار الفكر العربى - القاهرة.

٢٩- سعد دياب : الإشراف الفنى فى التربية والتعليم - دار النهضة العربية - القاهرة -١٩٦٣ .

٣٠- سعد مرسى أحمد : التربية والتقدم - عالم الكتب -القاهرة - ط٢ - ١٩٧٧ .

٣١- ــــــــــــ : طفل غاضب ، فكر فلسفى لتربية - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٠ .

٣٢- سعد مرسى أحمد وسعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم - عالم الكتب - القاهرة -١٩٧١.

٣٣- سعد مرسى أحمد وكوثر حسين كوچك : تربية الطفل قبل المدرسة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٨٣ .

٣٤- سيد أحمد عثمان : بهجة التعلم - مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة - ١٩٧٧ .

٣٥- سيد صبحى : النمو النفسى للإنسان - د.ن. - القاهرة - ١٩٩٤ .

٣٦- صالح عبد العزيز : التربية الحديثة ، مادتها ، مبادئها ، تطبيقاتها العملية - الجزء الثالث - دار المعارف - القاهرة - ط٤ - ١٩٦٩ .

٣٧- ــــــــــــ : التربية وطرق التدريس - الجزء الثانى - دار المعارف - القاهرة ١٩٧١ .

٣٨ - عباس محمود العقاد: الإنسان فى القرآن الكريم - دار الهلال - القاهرة - ١٩٦١

٣٩ - ــــــــــــــ: الديمقراطية فى الإسلام - دار المعارف - القاهرة - ١٩٨١

٤٠ - ــــــــــــــ: «الفكرة الديمقراطية فى التربية» - دراسات تربوية - عالم الكتب - القاهرة - يونيو ١٩٨٦.

٤١ - عبد الرحمن العيسوى: مناهج البحث فى علم النفس - منشأة المعارف - الإسكندرية - ١٩٨٠.

٤٢ - عبد العزيز عزت: فى الاجتماع التربوى - مكتبة الأنجلو المصرية - د. ت.

٤٣ - عبد الغنى عبود: «أخلاق المعلم والمتعلم فى الإسلام» - المجلة التربوية - السنة الأولى - العدد الأول - الكويت - يونيو ١٩٨٤.

٤٤ - عبد الله عبد الدايم: مراجعة إستراتيجية تطوير التربية العربية - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس - ١٩٩٥.

٤٥ - على أحمد على: الاتصالات الإدارية والجماهيرية - مكتبة عين شمس - القاهرة - مارس ١٩٧١.

٤٦ - على أحمد على وروحية أحمد: الاتصالات الإدارية والجماهيرية - مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٧٤.

٤٧ - على محمد عبد الوهاب: البيئة والإدارة، نظرة سلوكية - مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٧٤.

٤٨ - طه حسين: علم التربية - المجلد التاسع (مستقبل الثقافة فى مصر) - دار الكتاب اللبنانى - بيروت - ١٩٨٢.

٤٩ - فارعة حسن محمد: المعلم وإدارة الفصل - مؤسسة الخليج العربى ومطبعة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٨٤

٥٠ - فكرى حسن ريان: النشاط المدرسى. أسسه. أهدافه. تطبيقاته عالم الكتب. القاهرة - ١٩٨٤

٥١ - فؤاد العبد الله: إدارة الفصل - المؤتمر العلمى السنوى الثانى - مركز طيبه للدراسات التربويه - القاهرة - ١٩٩٧.

٥٢ - فؤاد أبوحطب: التقويم التربوى، أنماطه وفنياته - الاتجاهات الحديثة فى التربية، المؤتمر السنوى الأول ـ مركز طيبة للدراسات التربوية ـ ١٩٩٦.

٥٣ - كمال حمدى أبو الخير: الإدارة بين النظرية والتطبيق - مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٧٦.

٥٤ - كيمبول وايلز: نحو مدارس أفضل - ترجمة فاطمة محجوب - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٨٢.

٥٥ - ماريانونا رودووسكى: «نظام الإنذارات لعلاج سوء السلوك فى المدارس الثانوية فى الأرجنتين» - مستقبليات - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ديسمبر ١٩٩٨.

٥٦ - محمد الهادى عفيفى: فى أصول التربية، الأصول الفلسفية للتربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٧.

٥٧ - محمد حامد الأفندى: الإشراف التربوى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٦.

٥٨ - محمد سليمان شعلان وآخرون: الإدارة المدرسية والإشراف الفنى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٩.

٥٩ - محمد لبيب النجيحى: الأسس الاجتماعية للتربية ـ مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٢.

٦٠ - محمد محروس الشناوى: العملية الإرشادية - دار غريب للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٩٦.

٦١ - محمد منير مرسى: الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٩٠.

٦٢ - محمود عبد الرازق شفشق وهدى محمود الناشف: إدارة الصف المدرسى - دار الفكر العربى - القاهرة - ط ٣ - ١٩٩٥.

٦٣ - مصطفى متولى: الإشراف الفنى فى التعليم، دراسة مقارنة - دار المطبوعات الجديدة - الإسكندرية - ١٩٨٣.

٦٤ - معروف زريق: كيف تلقى درسًا - دار اليقظة العربية - بيروت - ط٤ - ١٩٦٩.

٦٥ - مكتبة التربية الدولى بجنيف: مستقبليات (مراقبة الانضباط فى المدرسة) - المجلد ٢٨، العدد ٤ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ديسمبر ١٩٩٨.

٦٦ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: مدرسة المستقبل يونس - يوليو ٢٠٠٠.

٦٧ - الموسوعة الفلسفية المختصرة نقلها عن الإنجليزية فؤاد كامل واخرون - راجعها زكى نجيب محمود - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٣.

٦٨ - نبيل على: العرب وعصر المعلومات - سلسلة عالم المعرفة - العدد ١٨٤ - الكويت - أبريل ١٩٩٤.

٦٩ - و . جلاسر: مدارس بلا فشل - ترجمة محمد منير مرسى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣.

٧٠- و . ج ماك كالستر: نشأة الحرية فى التربية - الجزء الثانى - ترجمة أمين مرسى قنديل - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥١.

٧١ - وزارة التربية والتعليم: دليل المدرسة فى الشئون المالية والإدارية - القاهرة - ١٩٧٩.

٧٢ - ـــــــــــــ: تطوير وتحديث التعليم فى مصر - القاهرة - ١٩٨٠.

٧٣ - ـــــــــــــ: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ - القاهرة - ١٩٨١.

٧٤ - ـــــــــــــ: السياسة التعليمية فى مصر - القاهرة - يوليو ١٩٨٥.

ثانيا المراجع الاجنبية:

75 - Ban. John.: A Lesson Plan for Dealing With School Discipline - Clearing House - Vol. 67 - USA - May / Jun 1994.

76 - Beaver. William: Is TQM Appropriate for The Classroom? - Col - Lege Teaching - Vol. 42 - USA - Summer 1994.

77 - Brent Davies et al: Education Management for the 1990 s. - Long - man - USA - 1990

78 - Bruch Fuller. Raising School Quality in Developing Countries - The World Bank Washington, D. C. - 1986.

79 Buch Glenn H.: Classroom Management and the Disruptive Child - Music Education Journal - Vol. 79 USA Nov. 1992.

80 Chris Kyriacou Effective Teaching in School. Theory and Practice - Stanley Thornes Ltd Cheltenham, UK - 1997

81 - David Clegg and Shirley Billington : Leading Primary Schools - Open University Press - Buckingham, UK - 1997 .

82 - David D. Marsh (ed-) : Preparing Our Schools for the 21 st Century - Association for Supervision and Curriculum Development - USA - 1999 .

83 David Middlewood and Jacky Lumby (eds.) : Strategic Management in Schools and Colleges - Paul Chapman Publishing Ltd. - London - 1998 .

84 -Department of Education and Science : The Educational System of England and Wales - HMSO - London - 1990 .

85 - Dennis Child : Psychology and the Teacher - Holt, Reinhart and Winston - London - 1980 .

86 Donald E. Orlosky et al., : Educational Administration Today - Charles E. Merrill Publishing Co. Columbus, USA- 1984 .

87 - Douglas T. Brown and H. Thompson Prout (eds.) : Counseling and Psychotherapy With Children and Adolescents - CPPC - Vermont , USA - 1991 .

88 - Doyle , Walter : Classroom Knowledge As A Foundation for Teaching - Teacher College Record - Vol. 91 - USA - Spring 1990 .

89 - D. Tara Fenwick : Managing Space , Energy and self; Junior High Teachers' Experiences of Classroom Management in : Greta Morine - Dershimer (ed.) : Education - Pergamon - Oxford, UK - 1998 .

90 - Dunton , Jim : The four Bs of Classroom Management - Techniques : Making Education and Career Connection - USA - Jan 1998 .

91 Emmer, E. T. : Management in the Classroom : Elementary grades . In T. T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.) , International encyclopedia of Education . Elmsford, NY : Pergamon Press - 1985 .

92 - Emmer, E. T., & Evertson, C. M. : Synthesis of research on classroom Management - educational leadership, 1981 .

93 - Emmer, E., Evertson, C., & Anderson, L. : Effective classroom management at the beginning of the school year . Elementary school Journal, 1980 .

94 - Emmer, E. T., Evertson, C. M., Sanford, J. P., Clements, B. S., & Warsham, M. E. : Organizing and managing the junior high classroom . Austin, TX : Research and Development center for Teacher Education - 1982 .

95 - Emmer, E. T., Evertson, C. M., Sanford, J. P., Clements, B. S., & Warsham, M. E. : Classroom management for secondary teachers

Englewood Cliffs, NJ : Prentice - Hall - 1984 .

96 - Emmer, E. T. and Hichman, J. : Teacher Efficiacy in Classroom Management and Discipline - Educational and Psychological Measurement - Vol. 51 - USA - Fall 1991 .

97 Evetson, C. M., & Anderson , L. M. : Beginning school - Educational Horizons, 57, 1979 .

98 - Evetson, C. Anderson, C., Anderson, L., & Brophy, J. : Relationships between classroom behaviors and student outcomes in junior high mathematics and English classes . American Educational Research Journal, 17, 1980 .

99 - Evertson, C., & Emmer, E. : Effective management at the beginning of the school year in junior high classes . Journal of Educational Psychology . 74 , 1982 .

100 -Evertson, C., & Emmer, E. T., Clements, B. S., : Sanford, J. P., Worsham, M. E., & Williams, E. L. : Organizing and managing the elementary school classroom . Austin, TX : Research and Development center for Teacher Education - 1982 .

101 - Evertson, C. M., Emmer, E. T., Sanford, J. P., & Clement, B. S. : Improving classroom management : An experiment in elementary school classrooms . Elementary School Journal, 84 , 1983 .

102 - Evertson, C. : Training Teachers in classroom management : An experiment in secondary school classrooms . Journal of Educational Research, 79(1) , 1985 .

103 - Evertson, C. M. : Managing classrooms : A framework for teachers In D. C. Berliner & B. V. Rosenshine (Eds.), Talks to teachers New York : Random House - 1987 .

104 - Frank P. Besag and Jack L. Nelson : The foundations of Education : Stasis and Change - Random House - USA - 1984 .

105 - Handy , Charles, B : Understanding Organations - Penguin Books - Londo - 1976 .

106 - Harold Entwisle : Class, Culture and Education - Mathuen and Co London - 1978 .

107 Hilda Taba : Curriculum Development - Harcourt Brace Jovanovich Inc., - New York - 1962 .

108 Jack Greenstein : What Children Taught me - University of Chicago Press - London - 1983 .

109 James M Kauffman et al. Managing Classroom Behavior : A Reflective case Based Approach Allyn and Bacon - USA - 1998 .

110 - Jones , Vernon F. : Experienced Teachers' Assessment of Classroom Management Skills Presented in a Summer Course - Journel of Instructional Psychology - Vol. 18- USA - Jun 1991 .

111 - John R Ban : A lesson Plan Approach for Dealing With School Discipline - Heldref Publications - USA - 1982 .

112 - John Bryson : Effective Classroom Management - Hodder and Stoutghton - London - 1998 .

113 - Johnson, Virginia G. : Student Teachers' Conceptions of Classroom Control - Journal of Educational Research - Vol. 88 - USA - Nov./ Dec. 1994 .

114 - Linda Lambert : Building Leadership Capacity in Schools - Association for Supervision and Curriculum Development - Alexandria , Virginia USA - 1998 .

115 - Louis Chen and Lawrence Manion : Perspectives on Classrooms and Schools - HOLF Education - London - 1981 .

116 - Madden, Lowell E. : A Call for Strengh : How To Manage Students for a More Caring Socitey - Education - Vol. 118 - USA - Winter 1997.

117 Margaret Preedy (ed.) : Managing The Effective School - Paul Chapman Publishing Ltd. - 1993 .

118 - Margaret Preedy et. al. (eds.) : Educational Management , Strategy, Quality and Resources - Open University Press - Buckingham , UK - 1997 .

119 - McDaniel, Thomas R. : A Back - To - Basics Approach to Classroom Discipline - Clearing House - Vol. 67 - USA - May/Jun 1994 .

120 - Michael J. Dunkin (ed.) : The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education - Pergman Press - Oxford - 1986 .

121 - Page, GTerry and Thomas, J.B.: International Dictionary of Education - Kogan Page - London - 1977 .

122 - Philip Babcock Gove (editor - in - Chief) : Webster's Third New International Dictionary - G. and C.

123 - Phillip C. Schlechty : Schools for the 21St Century - Jossey - Bass Publisers - San Francisco - 1996 .

124 - Rademchar , Joyce, A., Callahan Kevin, et al. : How Do Your Classroom Rules Measure Up ? : - Intervention in school and Clinic - Vol. 33 - May 1998 .

125 - Richard Kindsvatter , et al : Dynamics of Effective Teaching - Longman - USA - 1987 .

126 - Robert Brooks : To Touch a Child's Heart and Mind : The Mindset of the Effective Educator - Center for Development and Learning - New York - 1999 .

127 - Robert H. Zabel and Mary Kay Zabel : Classroom Management in Context, Orchestrating Positive Learning Environments - Houghton Mifflin Company - Geneva, Illinois, USA - 1996 .

128 - Schmidt, Klaus : Applying The four Priciples of Total Quality Management to the Classroom - Tech Directions - Vol. 58 - USA - Aug 1998.

129 - Synder, David W. : Classroom Management for Student Teachers - Music Educators Journal, Vol. 84 - USA - Jan . 1998 .

130 - Terry B. Gutkin and Cecil R. Reynolds (eds.) : The Handbook of School Psychology - John Wiley and Sons Inc. - USA - 1990 .

131 - Thomas L. Good and Jere E. Brophy : Looking in Classrooms - Harper and Row, Publishers - New York - 1997 .

132 - Torsten Husén : The School in Question - Oxford University press - London - 1981 .

133 - Van Der Sijde et al. : A Model for Classroom Management Activities - Education - Vol. 113 - USA - Spring 1993 .

134 - Vernon F. Jones and Louise S. Jones : Responsible Classroom Discipline - Allyn and Bacon Inc. - Boston, USA - 1981 .

135 - Wilds, E. H and Lottich., K. V. : The foundations of Modern Education - Holt, Rinehart and winston - USA - 1961 .

136 - William H. Burton and lws J. Brueck - ner : Supervision , A social process Appleton - Century - Crofts, Inc., - New York - 1955 .

137 - William Glasser : Reality Therapy - Harper and Row - New York - 1965 .

138 - ―――――――― : Schools Without Failare - Harper Collins - New York - 1969 .

139 - ―――――――― : Control Theory - A New Explantion of How We Control Our Lives - Harper and Row - New York - 1984 .

140 - ―――――――― : Control Theory - in the Classroom Harper and Row New York - 1986 .

141 - ――――――――: The Quality School - Managing Students Without Coercion - Harper and Row New York - 1990 .

142 - ―――――――― : The Control Theory Manager Combining the Control Theory of William Glasser with The Wisdom of W. Edwards Deming Harper business New York 1995.

143 - William Glasser : Choice Theory : A New Psychology of Personal Freedom - Harper Collins - New York - 1998 .

144 - ———————— : A New Look at School Failure and School Success - The American Educational Journal - Phi Delta Kappan Vol. 78 - No 8 . April 1997 .





رقم الإيداع : ٢٠٠٤/١٨٦٩٧